ROK XXIII. CZERWIEC—LIPIEC 1934 ZESZYT VI i VII.

MIESIĘCZNIK KATECHETYCZNY I WYCHOWAWCZY

ORGAN ZWIĄZKU DIECEZJALNYCH KÓŁ KSIĘŻY PREFEKTÓW

Miesięcznik wychodzi na początku każdego miesiąca, prócz sierpnia i września.

Adres redakcji: Warszawa, ul. Kanonja 18 m. 3. Telefon 502-66.

Prenumerata wynosi rocznie 15 zł., dla słuchaczy teologji 8 zł., zagranicą 17 zł.
Prenumeratę wnosić należy przez P. K. O. Nr. 1410.

W sprawach prenumeraty zwracać się: Ks. Piotr Korycki, Warszawa, Solec 36.
W sprawach reklamacyj i zmiany adresów zwracać się do Administracji, Warszawa, ul. Freta 10 m. 5.

Katecheta wobec pedagogji współczesnej

Ks. Dr. W. GRANAT (Sandomierz).

Sensus catholicus.

Wsiąka nam powoli w krew, obejmuje świadomość i staje się już monetą zdawkową przekonanie, że kończy się jedna z epok historycznego rozwoju ludzkości. Okres, który mija odznaczał się kultem jednostki, ustrojem demokratycznym większości państw kulturalnych, szeroką swobodą gospodarczą wyrosłą w hiper-kapitalizm, a jeszcze większem rozluźniem w życiu religijnem, filozofji, sztuce, prasie, życiu politycznem, społecznem, a także indywidualnem. Okres nowy, co już świta, przynosi z sobą niwelację lub ograniczenie jednostki na korzyść państwa względnie korporacyj, niesie dalej ograniczenie z każdą chwilą ostrzejsze małej gospodarki prywatnej narówni z kartelami i koncernami, a w sprawach politycznych, społecznych, a nawet religijnych w negatywny lub pozytywny sposób dąży do ujednolicenia poglądów i metod działania. Od ogólnych wstrząsów nie może się ustrzec i myśl pedagogiczna, niezmiernie czuła na ogólne zmiany w nastrojach ludzkości. Epoka de-

mokratycznych ideałów przyniosła z sobą chaos w poglądach wychowawczych: szukano ciągle nowych dróg, poprawiano i zmieniano ledwo rozpoczętą pracę, chowano do lamusa metody wczoraj jeszcze zwane nowoczesnemi i zgodnemi z wynikami nauk psychologicznych [1]), Co złoży w darze pedagogice nowy okres dziejów? Już dziś możemy powiedzieć o wzroście sympatyj dla autorytatywnego i jednolitego wychowania młodych pokoleń, lecz jaką treścią zostanie wypełnione jednolite — państwowe wychowanie, nie da się nic pewnego powiedzieć, jeśli nawet zrobimy przypuszczenie, że państwa będą popierały religijny — międzywyznaniowy charakter szkół.

Pedagogika religijna współczesna boleśnie niestety odczuwa zmienność prądów filozoficznych i przewartościowanie ideałów [2]).

Dzięki opiece Kościoła Kat. ustrzegliśmy się w religijnem wychowaniu skrajnego indywidualizmu, pragmatyzmu, subjektywizmu, ale nieraz zezowano w kierunku metod świeckich, aby tam szukać wartości dających się spożytkować w naszej pracy katechetycznej. I to był objaw zdrowy sam w sobie, ponieważ wszelkie zasklepianie się, omijanie życia nie zgadza się z duchem katolickim, który chce chrystjanizować stosunki wśród ludzi — instaurare omnia in Christo — oddać świat Chrystusowi. Ze zdrowemi objawami łączył się pewien snobizm, szukanie nowości, a obojętność względem skarbów myśli katolickiej. Zebrać wszystkie siły, skupić się w sobie, przeliczyć wartości, dotrzeć do fundamentalnych katolickich założeń, jasno skrystalizować cel wychowania — takie byłyby zadania współczesnej pedagogiki religijnej. Chciałbym, w drobnej zresztą mierze, przyczynić się do pogłębienia w naszej pedagogice religijnej katolickich wartości przez zastanowienie się nad jej specjalnie *katolickim charakterem*. Sensus catholicus — zrozumienie, wyczucie katolickie winno cechować metodykę i pedagogikę katolicką w teorji i w czynie.

---

[1]) Szkoła twórcza — Rowida informuje doskonale o prądach i metodach „demokratycznej" pedagogiki.

[2]) Por. Nauczanie religji w duchu Akcji kat. — ks. Dr. W. Jasiński — Miesięcznik katech. — 1933. kwiecień.

Poczucie katolickie mówi nam przedewszystkiem o stosunku naszego rozumu i światopoglądu do zasad Kościoła Kat., a więc przemyślenie aż do ostatecznych konsekwencyj nauki Kościoła, chętne poprawianie światopoglądu laickiego zgodnie z ewangelją głoszoną przez urząd nauczycielski, ustanowiony przez Chrystusa, głęboka wiara, że Kościół jest nadprzyrodzonym żywym organizmem Chrystusowym — to pierwszy stopień sensus catholici, na który wstąpić powinna katolicka myśl pedagogiczna, a wraz z nią wychowawcy i młodzież katolicka. Dalszym stopniem będzie pozytywne odnoszenie się uczuciowe do spraw Kościoła t. zn. miłość i szacunek dla instytucji Bożej prowadzącej nas do zbawienia, posłuszeństwo dla Ojca św. i biskupów złączone ze czcią, a wypływające z nakazu religijnego; radość z triumfów Kościoła, smutek z prześladowań i wogóle interesowanie się sprawami katolicyzmu. Mocne i głębokie przekonanie katolickie owiane gorącem uczuciem miłości ku Chrystusowi żyjącemu w Kościele łączy się z nadprzyrodzonym czynem i tworzy Akcję Katolicką, która jest uwieńczeniem społecznej i indywidualnej działalności katolika i wyrazem sensus catholici.

Już z tego ogólnego wyjaśnienia zmysłu katolickiego z łatwością dostrzegamy olbrzymią doniosłość rozbudzania w duszach młodzieży wartości katolickich. Postaram się w krótkości przedstawić racje skłaniające wychowawcę religijnego do specjalnego kultywowania w młodem pokoleniu nadprzyrodzonego stosunku do Kościoła.

Chrystus przyszedł na świat, aby ludzie życie mieli i obficiej mieli: Ego veni in mundum ut vitam habeant et abundantius habeant [3]). Pełnia życia nadprzyrodzonego znajduje się w Chrystusie Panu, który jest głową Kościoła i pośrednikiem między Bogiem, a ludźmi: Per quem omnia sanctificas, vivificas, benedicis et praestas nobis. I jeśli chcemy wychować dla życia wiecznego, zbliżajmy się do Chrystusa żyjącego na ziemi w Kościele i przez Kościół: te myśli b. silnie podkreśla Ojciec św.: „Cały ten zbiór wychowawczych skarbów nieskończonej wartości, którymśmy dotychczas zaledwie w części przedstawili, jest do tego stopnia właści-

---

[3]) Jan. X. 10.

wy Kościołowi, że wchodzi w samą jego istotę, istotę Kościoła, który jest ciałem mistycznem Chrystusa, niepokalaną Jego oblubienicą, a tem samem najpłodniejszą Matką i najwyższą, najdoskonalszą Wychowawczynią" [4]), [5]).

Wychować dla Kościoła, znaczy wychować dla Chrystusa i dla życia wiecznego, zmysł więc kat. mówi nam o czemś bardzo istotnem w kształceniu młodych pokoleń, o czemś nierozerwalnie związanem z istotą Kościoła, i z duszą wierzącego katolika. Na pierwszym planie wszystkich zabiegów wychowawczych stawiamy Kościół, bo Kościół to Chrystus, a Chrystus to Bóg, a Bóg to nasz cel ostateczny [6]).

I niezależnie od wszelkiej konjunktury politycznej lub społecznej, bez względu na przyjmowanie się wśród społeczeństwa kierunków myślowych przychylniejszych, albo mniej przychylnych dla Kościoła wychowanie katolickie czyste i pełne jest naszym imperatywem i winno być poparte przez wierzących szczerze katolików.

Kształcenie zmysłu katolickiego w szkołach powszechnych i średnich, jak widzimy należy do cech istotnych wychowania katolickiego, mając na uwadzę tendencje laicystyczne kiełkujące w wielu mózgach naszych czołowych pedagogów, sądzimy, że katolickość wychowania — to szczególniejszy nakaz chwili obecnej. Gdybyśmy chcieli dać przekrój poglądów w Polsce w stosunku do wychowania religijno-moralnego, możnaby odkryć w literaturze i nastroju mas warstwę myślową katolicką, następnie znaleźlibyśmy zwolenników ogólnego wychowania religijnego bez oglądania się na żadne wyznanie i wkońcu sympatyków, a nawet realizatorów moralności świeckiej, niezależnej [7]).

I. Zacznijmy od kierunku ostatniego, który niestety ma za sobą obszerną literaturę pedagogiczną oryginalną, lub

---

[4]) O chrześcijańskiem wychowaniu młodzieży — Miesięcznik kat. 1930 — kwiecień, str. 194.

[5]) Prawdę wiary o Kościele jako ciele mistycznem Chrystusa mamy gruntownie a zarazem popularnie opracowaną w książce ks. prof. Karola Adama — Istota katolicyzmu (tłum. X. Korzonkiewicz).

[6]) Por. streszczenie artykułu ks. Boppa z Katech. Blätter — Miesięcz. kat. 1931 — grudzień. Samopoczucie katolickie — w artykule jednak nie znajdujemy istotnej odpowiedzi, dlaczego kształcić samopoczucie katolickie.

[7]) Mamy na uwadze kierunki rozwijające się w Polsce.

tłumaczoną, a zwalcza wychowanie religijno-moralne katolickie, traktując je jako une quantité negligeable, nawet pozytywnie szerząc etykę laicką, mającą stworzyć nowego człowieka. Moralność świecka odrywa ziemię od Boga, głosi samowystarczalność ludzkiej natury, odrzuca wolę Bożą jako skalę moralności, tworząc inne normy.

W dziele Rowida p. t. „Szkoła twórcza" [8]), dającem pogląd na powstawanie, treść i cel nowych kierunków pedagogicznych ochrzczonych wspólnem mianem szkoły twórczej albo szkoły pracy, mamy świetną charakterystykę moralności świeckiej, której jest zwolennikiem autor.

„Tak więc ogniskiem nowego życia, w którem zespoli się myśl ludzka, w którem skupiać się będą pragnienia i dążenia człowieka, będzie praca jako najwyższa radość życia, jako objawienie się człowieka, jako promieniowanie jego zasobów i sił duchowych nazewnątrz. Nastaje początek świata pracy zapowiedziany przez Stefana Żeromskiego: „Do życia w tym świecie trzeba nowego wychować człowieka, którybymocen był zakładać podwaliny moralności wytwórców pracowników i wynalazców, oparty na skali trudu. Moralność, wytwarzająca się na pniu pracy i w jej granicach, będzie antytezą dzisiejszej i nie do pojęcia przez ludzi starego świata. Zasadniczą jej cechą będzie dążenie do ocalenia cywilizacji. Siła entuzjazmu i siła cnoty wrodzonej w pracy wytworzą motor, który prowadzić będzie ludzkość po drodze postępu". (Początek świata pracy — Żeromski — Kraków, 1919 r.).

W przytoczonych zdaniach mamy jasno postawiony cel ziemski wychowania: ocalenie cywilizacji — normą moralności jest praca — zgubiłby się autor — kaznodzieja nowej moralności, gdyby musiał określić bardziej, jaka to cywilizacja ma być celem wychowania, a jaka praca skalą moralności?

Moralność świecka zarzuca etyce katolickiej, że została zdyskredytowana w szerokich sferach: „Można powiedzieć, że przez długie wyłączne panowanie etyki teologicznej w naszem społeczeństwie etyka wogóle została zdyskredytowana w szerokich sferach. Słowo „moralność" stało się równo-

[8]) Szkoła twórcza — Rowid — Kraków.

znaczne z czemś bardzo nudnem, dalekiem od życia nowoczesnego, z czem wiązano zaraz myśli o przestarzałych pojęciach religijnych, formach, lub praktykach" [9]).

Raduje się moralność laicka, że osiąga swoje cele w szkolnictwie średniem i wyższem: „Duch naszej szkoły, a zwłaszcza średniej i wyższej już dziś w gruncie rzeczy nie jest katolicki, lecz raczej świecki pomimo obowiązkowej nauki religji. Rozumieją to dobrze sfery kościelne i dlatego ponawiają stale walkę o szkołę wyznaniową. „Chwała Boża" przestała być w praktyce najwyższym celem naszych szkół i obecnie chodzi tylko o to, żeby teoretyczne zasady dostroić do już istniejącej praktyki, wytworzyć jasność, konsekwencję i jednolitość pod tym względem" [10]).

Spotykamy się dalej z krytyką etyki chrześcijańskiej: „Rozpowszechniony bardzo jest pogląd, że etyka chrześcijańska jest czemś najwyższem, niedościgłem po wszystkie czasy. Tymczasem naukowe badania wykazują, że etyka ta nie jest właściwie jednolitym i konsekwentnym systemem i skutkiem tego jako podstawa do moralności w szkole się nie nadaje" [11]).

Duch świecczyzny pragnie sprowadzenia do szkoły etyki niezależnej: „Starałem się wykazać niedostateczność dotychczasowego wychowania moralnego, opartego na podstawie teologicznej. Zastąpić je może jedynie wychowanie oparte na gruncie naukowym, liczące się z wynikami badań nad naturą dziecka. Z pośród różnych form tego wychowania jedna będzie miała zawsze pierwszorzędne, dominujące znaczenie, to jest systematyczny wykład moralności" [12]). „Państwo nie może czerpać idej moralnych z żadnego wyznania. Wszystkie są równouprawnione. ...Musi więc państwo oprzeć wychowanie na gruncie tej etyki, z której samo wyrosło, na gruncie etyki XVIII w., etyki naukowej" [13].

W dziełach pedagogicznych drukowanych w języku polskim łatwo możemy spostrzec systematyczną i złośliwą krytykę założeń moralności katolickiej i poszczególnych jej wskazań. „Wychowanie nie powinno doprowadzić ani do

---

[9]) O reformę wychowania moralnego w naszej szkole — str. 21. Bibljoteka Pedagogiczna — Dr. Wiktor. Chrupek — 1924 r.

[10]) tamże str. 27. [11]) tamże str. 25. [12]) tamże str. 36.

[13]) tamże str. 57. — Doktryna trochę przestarzała, bo ideologja polityczna XVIII wieku coraz bardziej chyli się ku upadkowi.

poddawania się sceptycyzmowi, ani do poddawania się dogmatom" [13]).

Odrzuca się grzech pierworodny, fałszywie zresztą i w duchu protestanckim rozumiany: „Na zmianę metod wychowawczych wpłynął bardzo znacznie zanik wiary w grzech pierworodny. W myśl poglądu tradycyjnego, który obecnie jest już prawie w zaniku, jesteśmy wszyscy Dziećmi Gniewu i posiadamy naturę pełną zepsucia. Nie możemy się poprawić zanim nie zostaniemy dziećmi Łaski; częste stosowanie kar bardzo ten proces przyśpiesza" [14]).

Poddawne jest ostrej krytyce wychowanie moralne w duchu chrześcijańskim: „Jedną z wielkich wad moralności tradycyjnej była niska ocena inteligencji. Grecy nie błądzili pod tym względem, lecz Kościół kazał ludziom wierzyć, że nic niema znaczenia poza cnotą, a cnota polega na wstrzemięźliwości wobec pewnej listy czynów, zaopatrzonych w sposób dowolny w etykietę „grzechów" [15]).

A już bardzo dziwić się trzeba zapatrywaniom „nowoczesnych pedagogów na chrześcijańską cnotę pokory: „Nauczanie „pokory", o której dawniej myślano, że jest pożądana, było środkiem stwarzania tej samej wady w skażonej formie. „Pokora" tłumiła godność własną, ale nie chęć szacunku ze strony innych; czyniła ona jedynie nominalne poniżanie się środkiem do osiągnięcia zaufania innych. Stąd wytwarzała hipokryzję i fałszowała instynkty. Dzieci uczono nieuzasadnionego posłuszeństwa, a potem wymagały go same, gdy podrastały; mówiono, że jedynie ci, którzy nauczyli się słuchać umieją rozkazywać. Sądzę, że nikt nie powinien uczyć się słuchać i nikt nie powinien dążyć do rozkazywania" [16]).

Przyjrzyjmy się również z ciekawością kwiatom wyrosłym na niwie polskiej, w katolickim kraju: „To też istotą chrystjanizmu jest wyrzeczenie się wszelkich skłonności i pozostanie w pozycji biernej i negatywnej. Chrystjanizm wyrzeka się więc skłonności poznawczej i zaprzecza wartości samodzielnemu badaniu, głosząc ubóstwo umysłu przy potędze wiary, wyrzeka się skłonności miłosnych, uznając

---

[13]) O wychowaniu — Bertrand Russel — Warszawa — 1932 (tłum. Dr. J. Hosianonówna str. 41. [14]) tamże — str. 29. [15]) tamże — str. 57. [16]) tamże — str. 52.

stłumienie tych dążności za ideał, wyrzeka się dążności do dobrobytu, dążności do współzawodnictwa, skłonności do samopotwierdzenia się, do poczucia istnienia i wzrastania swego „ja", głosząc pokorę, uniżanie się, wyrzeczenie się swej samodzielności, ambicji, nawet godności — jako stan święty, a wreszcie dążności do zachowania swego bytu, obrony własnej i rozwoju fizycznego" [17]).

Autorowie tych rozważań ascetycznych o pokorze nie podają źródła skąd zaczerpnęli swoje poglądy; mają na uwadze chyba buddyzm, a piszą o chrześcijaństwie. Warto podkreślić, że dzieje się to w czasie przygniatania przez państwo indywidualności ludzkiej, w której obronie występuje chrześcijaństwo, podnosząc wartość jednostki i wielkość celów indywidualnych. Wystarczy przytoczyć na dowód list X. Prymasa Hlonda o chrześcijańskich zasadach życia państwowego i list pasterski X. Biskupa Kubiny: O wartości życia. Przecież o cnotach chrześcijańskich informuje każdy podręcznik teologji i encykliki papieskie [18]). W ciągu 19-u stuleci powstawały całe bibljoteki literatury chrześcijańskiej, a mimo to mamy przykłady grubej niewiedzy pod tym względem [19]).

W wielu wypadkach nie uznaje się cnót chrześcijańskich, a wzamian otrzymujemy wywyższanie sprawności fizycznej, nauki, cnoty pojętej naturalistycznie. „Rozpatrzę poniżej cztery własności, co do których wydaje mi się, że łącznie tworzą podstawę idealnego charakteru: żywotność, odwagę, wrażliwość i inteligencję" [20]).

„W jednej ze szkół powszechnych na zapytanie skierowane do przewodniczącego klasy piątej o cel uczęszczania do szkoły, otrzymałem odpowiedź: „aby być codzień lepszym i mądrzejszym". Myślę, że na tym poziomie, a nawet i znacznie wyżej takie sformułowanie ideologji klasy na codzienny użytek wystarczy. Możeby jednak było dobrze, gdyby na sztandarach wszystkich naszych szkół niezależnie od stopnia i rodzaju umieszczono hasło: „Ojczyzna, nauka, cnota". W ciągu siedmio lub dwunastoletniej nauki słowa

---

[17]) Ostrowski Jerzy — Żywa Szkoła — r. 1927. str. 75 — 6.

[18]) Por. „Quadragesimo anno... „O chrześcijańskiem wychowaniu.

[19]) Por. Katolicka etyka wychowawcza — O. Jacek Woroniecki.

[20]) Russel o. c. str. 47.

te wypełniać się będą treścią i wrastać w osobowość wychowanków, jako wrasta w duszę żołnierską „Honor i Ojczyzna" [21]). Bezwzględnie trzeba uznać sporo wyników pozytywnych w kształceniu wartości naturalnych: i teoretycznie i praktycznie dużo zrobiono, temu jednak wychowaniu bez pierwiastka chrześcijańskiego brak będzie duszy, brak nadwartości kierującej człowiekiem i podtrzymującej działalność ludzką. Nadwartością, suwerennym autorytetem i regulatorem moralności ma być państwo, niekrępujące się wyższemi powagami, nieliczące się z niczem poza sobą [22]).

„Tym czynnikiem, który wypełnił formę zagadnienia wychowawczego żywą i naprawdę twórczą treścią, może być tylko Państwo, jako najpotężniejszy, najgłębiej i najskuteczniej w życie sięgający wysiłek zorganizowanego społeczeństwa" [23]).

Obraz moralności świeckiej, przedstawiony w ogólnych rysach, namalowany nie został współczesną farbą i nowoczesnym pendzlem, a już bynajmniej nie bardzo odpowiada rzeczywistości polskiej i warunkom życia polskiego, chociaż czciciele laicyzmu powołują się na Komisję Edukacyjną; treść obrazu ułożono na podstawie naturalizmu Rousseau'a, dopełnionego autonomizmem moralnym Kanta i ukoronowanego doktryną Hegla o idei państwa.

Wola ludzka — według Kanta — sama dla siebie jest prawodawcą, uznanie autorytetu wyższego byłoby dla woli grobem moralności, Hegel zaś poucza, że państwo jest szczytem rozwoju idei objektywnej, syntezą prawa i moralności, a jako takie. celem najwyższym wszystkiego bez podporządkowania jakiemuś celowi nadrzędnemu. Moralność więc świecka szerzona w Polsce nie wyrasta z pnia narodowego, rodzinnej kultury i miłości dla tradycji.

Dla porównania warto przytoczyć pogląd na cele wychowania z bliskiego nam wschodu: „Zatem cele wychowania powinny być takie, aby życie, ruch i rozwój nie tylko

---

[21]) Romuald Petrykowski — Klasa szkolna jako grupa społeczna — referat w t. II-im Zagadnień wychowawczych.

[22]) Ubóstwianiu państwa poświęcona jest książka: Podstawy wychowania państwowego — Dr. K. Sośnicki.

[23]) Janusz Jędrzejewicz — Współczesne zagadnienia wychowawcze — Zrąb — 1930, str. 1.

nie były wyłączone, lecz, aby były założone u ich podstawy... Cele te nie powinny być zakończone, lecz otwarte, nie powinny być dane, lecz zadane, wymagać nieprzerwanej odnowy życia, jego nieustannego ruchu i rozwoju" [24]). Rozumie się, że dla religji z dogmatami, ze stałym celem wiecznym, z niezmienną moralnością miejsca niema w takim systemie wychowawczym.

II Zbyt głęboko wkorzenione są w naturze ludzkiej uczucia religijne, a tajemniczy ich wpływ na logos i etos człowieka nie da się usunąć — trzebaby naprzód naturę zniszczyć; coraz bardziej szerzy się przekonanie, że religijność nie jest naroślą sztuczną w ludzkiej psychice, nie jest pozostałością spowodowaną ignorancją szczepów pierwotnych, lecz cechą istotną rozumnej natury i brak tej cechy oznacza anormalność [25]).

Wychowanie moralne areligijne, lub antyreligijne kłóci się z faktem istnienia religijnej natury, a z drugiej strony nie chce się przyjąć dogmatu, za ciężko pochylić głowę przed autorytetem Kościoła, należy więc wybrać drogę pośrednią i stworzyć *awyznaniowe religijne wychowanie;* zwolenników takiego właśnie wychowania spotykamy również w Polsce. W „Żywej Szkole" Ostrowskiego [26]) w klasie VI program nauki religji przedstawia się następująco: „Religje: buddyzm (porównawczo-Schopenhauer). Etyka i teleologja. Psychologja, a etyka. Dyskusje nad poszczególnemi zagadnieniami; w nawiasie autor dodaje: Religja nie byłaby traktowana jako przedmiot nauczania, lecz jako atmosfera zdrowia moralnego oraz ucieczka w depresji. System ten wychowałby na pewno bardziej wierzących ludzi, niż ich wychowuje system obecny, racjonalistyczny i intelektualny„. Nie trudno spostrzec, że nieokreślona uczuciowa religijność ma ambicję zastąpić Kościół w wychowaniu religijnem i spodziewa się osiągnąć większe rezultaty.

Siejba religijności awyznaniowej, adogmatycznej już poczyna plony wydawać: w deklaracji Legjonu Młodych

[24]) Sergjusz Hessen — Podstawy pedagogiki — tłum. z ros. W-wa. 1931.

[25]) ptrz. X. Jan Lindworsky — Psychologja eksperymentalna — str. 278 — Kraków. J. Fröbes — Lehrbuch der experimentellen Psychologie — str. 488 — 509 — t. II (z wykazem odpowiedniej literatury).

[26]) str. 130.

spotykamy się z szacunkiem, czcią dla religji, jako motoru najszlachetniejszych czynów ludzkich, a jednocześnie w praktyce widzimy walkę z dogmatem, z hierarchją i przyznawaniu się do jakiejś mętnej religijności [29]).

Ideały moralności laickiej i religijności awyznaniowej przeciwstawiają się wszelkiej religji objawionej, a w szczególności chrześcijańskiej i katolickiej. Kościół jednak katolicki, a raczej program wychowawczy Kościoła ma oprócz tego wrogów w sektach działających na terenie Polski, a ciągle podsycana agitacja przęciwko Rzymowi, Papiestwu, jakoby obcej potędze, nieliczącej się z dobrem państwa polskiego wychodzi nietylko od pseudo - duchownych kościoła hodurowskiego, lecz także ze strony czynników wyższych, ze strony prasy prorządowej i antyrządowej—wystarczy przypomnieć polemikę o akcji unijnej na Kresach.

III. Zastanówmy się teraz, jakie są pozycje katolickie w odniesieniu do wychowania, przeliczmy swe siły, jakie prędzej czy później będziemy musieli zmierzyć z moralnością laicką, z religijnością bezwyznaniową, a może nawet z próbami sprowadzenia religji nacjonalistycznej.

Stwierdzić trzeba, że mamy za sobą katolicką tradycję, że dotychczas jeszcze trwa, chociaż w słabym stopniu, zespolenie polskości z katolicyzmem, że sympatje mas są w dużej mierze po stronie Kościoła; oprócz tego broni częściowo religijnego wychowania konkordat, co jednak nie przeszkadza laicyzmowi wstępu do szkół okólnemi drogami poprzez „nową pedagogję" i system wychowawczy pojmowany w wielu wypadkach skrajnie i po pogańsku. Tradycyjna siła, o ile nie będzie poparta gruntownemi studjami z dziedziny pedagogiki katolickiej, o ile ze stanu pewnej bierności i pozycyj defensywnych nie przejdziemy do wysuwania swoich kościelnych wartości, o ile nie przekonamy pedagogów świeckich do ideału katolickiego, może Kościół w Polsce stracić na długie lata swój wpływ wychowawczy.

Tembardziej praca czysto katolicka jest naglącą potrzebą, bo nawet książki pedagogiczne owiane szlachetnym idealizmem, jak np. dzieła Foerstera — Sztuka wychowania

---

[29]) Przegląd Powszechny — relacje o działalności Legjonu Młodych — Grudzień r. 1933 i 1934 styczeń.

Jeleńskiej, nie uwzględniają wychowania ściśle katolickiego według wymogów sensus catholici.

Braki, jakie się uwidaczniają w naszych poczynaniach wychowawczo-religijnych np. w układaniu tematów na zjazdy katechetyczne, w sposobie podejścia do zagadnień, w artykulikach pism katolickich. w sposobie prowadzenia dyskusji pedagogiczno-religijnej, dadzą się sprowadzić do niezbyt pogłębionej świadomości życia katolickiego w nas samych, a także do nieuchwycenia związku między podstawowemi prawdami wiary chrześcijańskiej i pedagogiczną myślą religijną. Szukamy często poomacku, wiele spotrzeżeń wartościowych ginie i nie może zakiełkować na glebie katolickiej, bo ta gleba skalista musi dopiero skruszeć w nas, aby zasiana myśl plon wydała.

W r. 1929-ym od 9-go do 12-go kwietnia odbył się w Krakowie kurs katechetyczny przy bardzo licznym udziale księży prefektów z całej Polskj. Zdaje się, że chciano poruszyć całokształt zagadnień wychowawczo-religijnych z uwzględnieniem działu teoretycznego i lekcyj praktycznych; położono silny nacisk na wymogi psychologiczne przy urabianiu pojęć religijnych i kształceniu charakteru chrześcijańskiego, starano się przedstawić doświadczenia szkoły pracy w celu sprowadzenia niektórych wartości do nauczania religijnego, a jednak odnosimy wrażenie, że temu wszystkiemu brak było silnego wiązadła. Czytając referaty wygłaszane na zjeździe [30]), sami zauważymy ten brak; tematy referatów mówią: o osobistości katechety, o metodzie nauczania religji, o przygotowaniu dzieci do I-ej Komunji św., o nauczaniu biblji, o katechizmie jako środku koncentracji, o zagadnieniu wartości w wychowaniu, o pielęgnowaiu cnoty czystości, o nowych planach nauki religji dla szkół powszechnych, o znaczeniu motywu w akcie woli, o alkoholizmie, o zastosowaniu w nauczaniu religijnem, o szkole pracy, o księdzu prefekcie w stosunku do jego współpracowników, o stosowaniu obowiązujących programów, o opiece pozaszkolnej nad dziećmi, o wykorzystaniu utworów literatury polskiej w nauczaniu religji.

---

[30]) Księga Pamiątkowa Kursu Katechetycznego w Krakowie — Kraków. 1929 r.

Przyszła mi myśl, gdyby tak protestanci układali program kursu, czy mogliby zatrzymać tematy wszystkich referatów bez uszczerbku dla swych przekonań i mogę przypuszczać, że tak, bo nie uderzono w strunę istotną, za jaką uważamy właśnie wyrabianie zmysłu katolickiego, w którym mieści się i wiara w nadprzyrodzony charakter Kościoła i przywiązanie do Stolicy Apostolskiej i współpraca w Akcji Katolickiej.

Podkreślając brak daleki jestem od myśli krytyki bogactwa myśli katechetycznej zawartej w gruntownych pracach prelegentów na kursie, może zresztą organizatorzy zjazdu nie chcieli na kursie przeładowania materjałem naukowym.

. . . . Oczekiwaliśmy długo na gruntownie opracowaną pedagogikę religijną i naprawdę ze słowami najwyższego uznania trzeba powitać: Pedagogikę religijno-moralną ks. Bielawskiego, ponieważ autor zwięźle, jasno, z uwzględnieniem katol. literatury pedagogicznej, a jednocześnie z pomocą subtelnej analizy psychologicznej stara się dotrzeć w głębie tajemne duszy ludzkiej, aby tam budować charakter chrześcijański. Życzyćby należało, aby książka, która rozejdzie się po całej Polsce i może będzie na długie lata drogowskazem, określała nam jak najbardziej po katolicku cel wychowania katolickiego i zgodnie z filozofją chrześcijańską podała analizę czynu moralnego, cel bowiem wychowania rzuca światło na rodzaj środków do celu wiodących, a poznanie treści czynu moralnego ułatwi pracę nad kształceniem charakteru. Ks. Bielawski określa cel wychowania religijno-moralnego następująco: Celem wychowania religijno-moralnego jest wyrabianie w katechumenach wartości religijno-moralnych i doprowadzenie ich do osobistej oraz społecznej dojrzałości religijno-moralnej. Przy wyjaśnieniu treści określenia autor mówi o stosunku wychowanła do celu ostatecznego, roztrząsa pojęcie dojrzałości religijnej, przytacza słowa encykliki o chrześcijańskiem wychowaniu młodzieży, chce, aby katecheta głęboko wpajał w dziatwę i młodzież tę prawdę, że chrześcijanin jest członkiem ciała mistycznego Chrystusa; widzimy jednak, że takie tłumaczenie definicji jest trochę naciągane, samo bowiem określenie jest zarażone jakby pewnym indyferentyzmem i może być

przyjęte przez każdą religję nawet naturalistyczną.—Dlaczego z nadrzyrodzonośeią i z chrześcijańskim charakterem wychowania mielibyśmy się kryć? Możemy stawiać na pierwszym planie Kościół kat., bo przecież pełnia prawdy rel.-morainej tylko w Kościele się znajduje; inne religje mają okruchy prawd religijnych z objawienia pierwotnego, żydowskiego, albo chrześcijańskiego! Dlaczego w *katolickiej pedagogice* nie możemy postawić wyraziście celu wychowania katolickiego? Czyż nie byłoby lepsze i bardziej odpowiadające zmysłowi katolickiemu określenie: *Celem wychowania religijno-moralnego jest przygotowanie wychowanków z pomocą łaski Bożej do chętnego i czynnego brania udziału w życiu nadprzyrodzonem Kościoła.* Oddając dzieci Kościołowi, oddajemy Chrystusowi żyjącemu w Kościele, oddając Chrystusowi—oddajemy Bogu.

To krótkie określenie wydaje się zgodne z myślą przewodnią encykliki o chrześcijańskiem wychowaniu młodzieży: „Własciwym i bezpośrednim celem chrześcijańskiego wychowania jest współdziałać z łaską Bożą w urabianiu prawdziwego i doskonałego chrześcijanina, t. j. samego Chrystusa w ludziach przez chrzest odrodzonych, wedle silnego wyrażenia apostoła: „Dziatki moje, które znowu bolejąc, rodzę, ażby był Chrystus w was wykształtowany (Gal. 4, 19). Stąd prawdziwy chrześcijanin powinien żyć nadprzyrodzonem życiem w Chrystusie, w Chrystusie, który jest życiem naszem„ (Kol. 3, 4) i przejawiać je we wszystkich czynnościach, aby też i żywot Jezusów był okazany w śmiertelnem ciele naszem"(2 Kor. 4, 11). A przy końcu encykliki Ojciec św. mówi, że caly zbiór skarbów wychowawczych—to Chrystus sam, a Chrystus jest istotą Kościoła. Kształcić Chrystusa w duszach, to znaczy to samo, co je przygotować do życia nadprzyrodzonego w Kościele, który jest ciałem Chrystusowem.

W tak zwanych „wykształconych" sferach ale słabo uświadomionych po katolicku utarło się przekonanie, że religja nic niema wspólnego z moralnością, człowiek religijny b. często jest niemoralny, a przeciwnie wolnomyśliciele, ateusze, religijnie obojętni stoją w wielu wypadkach na wysokim poziomie moralnym. W argumencie za separacją moralności od religji tkwi sofizmat; aby sofizmatu uniknąć mu-

sieliby zwolennicy niezależnej moralności porównywać ludzi szczerze i głęboko religijnych z grupą jednostek moralnych nietylko zewnętrznie, ale i wewnętrznie (czysta intencja, szczera miłość bliźniego, wykluczenie motywów nieszlachetnych) i jednocześnie niezależnych od wszelkich wpływów religijnych. Dowodzenie jest fałszywe, a jednak bierze w posiadanie wiele umysłów katolickich; „Między zgubniejsze błędy naszych czasów zaliczyć trzeba owo dążenie, które niegodziwie oddziela moralność od religji, pozbawiając prawa wszelkiej podwaliny . . . . . Dziś wszakże, gdy ateizm także warstwy ludowe zaraża, straszne skutki owego błędu na każdym kroku dają się odczuć i powszechnie rzucają sią w oczy" [31]). Ponieważ skutki owego błędu powszechnie rzucają się w oczy, sensus catholicus wymaga, abyśmy ciągle podkreślali, że niema właściwie aktu etycznego w pełnem znaczeniu bez podwalin religijnych; w pedagogice ks. Bielawskiego w analizie aktu etycznego [32]) spotykamy najpierw wyszczególnienie trzech zasadniczych elementów psychicznych aktu etycznego: rozumu (łącznie z wyobraźnią) woli i uczucia, następnie czytamy określenie pełnej moralności: „Przez pełną moralność w znaczeniu habitualnem: cnotliwość, poczucie obowiązkowości, należy rozumieć zatem tę psychiczną organizację człowieka, wskutek której przy danej sposobnosci następuje świadome zajęcie stanowiska wobec etycznego postulatu, na podstawie pobudzającego wyroku sumienia". Razi bardzo w definicji brak wytłumaczenia absolutnego obowiązku, jaki się narzuca w czynie etycznym i dzięki temu brakowi nie widzimy związku moralności z Bogiem — postulat etyczny zajmuje miejsce absolutnego prawa Bożego.

Dla porównania przytoczę opisanie aktu etyćznego przez dwu katolickich psychologów Lindworsky'ego i Fröbesa. O. Lindworsky pisze [33]): Natomiast [34]) wszystkie zasadnicze nakazy moralne dadzą się wyprowadzić z danego nam sto-

---

[31]) Encyklika Piusa XI-go Miłością Chrystusa poruszeni.

[32]) Op. c. str. 225—231.

[33]) Psychologja eksperymentąlna—tłum. z niem., str. 971 (Kraków).

[34]) Przedtem autor tłumaczył, że zwyczajem, albo instynktem nie można tłumaczyć obowiązku.

sunku rzeczowego, a mianowicie z konieczności, by każdy, myśląc o sobie, nie zapomniał także o innych. Ale tym sposobem dojdziemy tylko do treści nakazów moralnych, a nie do cechy absolutnego obowiązku. Ta cecha wyjaśnia się nam dostatecznie powszechnem przekonaniem ludzi, iż istnieje jakaś nadprzyrodzona Boska Potęga, której dziełem jest ten świat wraz z ludźmi, którzy na nim żyją, Potęga Wszechwiedząca, która nie ścierpi, aby jej dziełu mógł zagrażać jakiś złoczyńca".

O. Fröbes jesze wyraźniej podkreśla charakter religijny (stosunek do Boga) czynu etycznego [35]): „Właściwy czyn moralny mamy dopiero wówczas, gdy jego podstawę stanowi absolutny motyw. Takim bezwątpienia motywem jest uznanie Wszechwiedzącego, który nagradza i karze". Nie będziemy się zastanawiać tutaj „czy to uznanie jest jedynym motywem wystarczającym" [35]).

A więc cecha religijności tkwi w każdym akcie moralnym i ten związek nierozerwalny moralności z religją musimy ciągle podkreślać, w przeciwnym razie odbierzemy moralności jej naturalną podstawę, której domaga się sensus catholicus. Katolicki radykalizm myślowy, rozumiany jako stosowanie pełne i czyste zasad Kościoła w stawianiu dla celu wychowania i środków doń wiodących, ma jeszcze dużo do zrobienia w teoretycznem propagowaniu pedagogiki kat. przez broszurę i książkę, przez referat i dyskusję. Jeżeli przejdziemy z dziedziny spekulatywnej do serc i umysłów naszej katolickiej Polski, aby wyszukać tam zmysł katolicki, należy pamiętać o wielkiej ostrożności w osądzaniu katolicyzmu polskiego [36]) i katolickości szkoły. Wartoby poruszyć otwarcie i szczerze, nie ukrywając naszych punktów słabych, zagadnienie katolickości naszej szkoły średniej i powszechnej. Obszerny temat, pole dla dyskusji olbrzymie; na katolickość bowiem szkoły składa się jej prawny

---

[35]) Fröbes — Lehrbuch der experimentellen Psychologie — str. 325 (Freiburg in Br. 1920). Por. S. Thomas—S. th. 1-a. qu. XIX. a.IV. „Conclusio. Cum ratio humana ad legem aeternam comparetur. ut causa secunda primae subordinata. necessarium est voluntatis humanae bonitatem magis ex lege aeterna, quam ex ratione dependere.

. . . . Quod autem ratio humana sit regula voluntatis humanae. ex qua eius bonitas mensuretur. habet ex lege aeterna. quae est ratio divina.

kat. charakter (państwowa szkoła polska, jak wiemy, nie jest katolicką poza nielicznemi wyjątkami). Program, podręczniki, stosunek władz, kierunki wychowawcze, możność wpływu Kościoła, a nawet poglądy uczniów rozważane na tle ich życia etycznego; obfitość tematów można wskazać, lecz wszystkich w jednym artykule niesposób objąć i zanalizować. Chciałbym zwrócić uwagę na κατ᾽ ἐξοχήν catholicum, już nie w szkole jako takiej, lecz wśród uczniów, chodzących do szkoły; barometrem atmosfery katolickiej uczniów będzie stosunek do parafji, do Kościoła powszechnego, do hierarchji kościelnej. Wyrazy bojowe antykatolickie: klerykalizm, parafjańszczyzna coprawda straciły dużo swej jaskrawości, osłabł już pierwotny ich rozpęd, ale społeczeństwo starsze i młodzież (głównie szkół średnich) nie może się jeszcze zdobyć masowo na uczucie przywiązania do parafji i gorącą chęć współpracy z klerem.

Wolałbym postawić pytanie, niż dać odpowiedź o barometrze katolickim naszej młodzieży i odpowiedź już zgóry uważam za niecałkowitą. W sprawie stosunku młodzieży do parafji nasuwa się pytanie: co młodzież wie o życiu katolickiem parafji, na której terenie znajduje się szkoła, jaki jest stopień zainteresowania życiem parafjalnem? czy młodzież uświadamia sobie konieczność związku katolika z parafją? Przy odpowiedzi trzebaby odróżnić młodzież szkół powszechnych i średnich, trzeba uwzględnić niemożliwość należenia młodzieży do organizacyj parafjalnych, wziąć należy pod uwagę bliskość duszpasterza-prefekta, a oddalenie proboszcza, który zwłaszcza w miastach nie może bliżej zetknąć się ze szkołą. Młodzież szkół średnich w przyszłości elita umysłowa katolicka słabo odczuwa swoją łączność z parafją, nie uświadamia sobie dobrze obowiązków parafjanina, a przecież z tych duchowych pokładów wyrasta Akcja Kat.

Jak młodzież reaguje na losy Kościoła Powszechnego? Należy zaznaczyć, że odruchy uczuć religijnych nie są podobne do przejawów życia politycznego, gospodarczego (reakcja na kryzys) sportowego i mogą nieoczekiwanie zjawić

---

[36]) Droga — Problem katolicyzmu w Polsce — Nr. 9, r. 1933 — dość objektywnie, może nieco pesymistycznie przedstawiono szanse katolicyzmu.

się w warunkach, o których nic pewnego nie można powiedzieć [37]). I znowu młodzież dorastająca bardziej się interesuje wyczynami asów sportowych (Kusocińskiego, Walasiewiczówny) i rekordami lotniczemi, niż prześladowaniem Kościoła w Rosji, niż paleniem świątyń w Hiszpanji wypędzeniem z niej zakonów. Gdybyśmy na podstawie tych obserwacji chcieli już stwierdzić brak dynamiki katolickiej w naszych szkołach, za obszerny wyciągnęlibyśmy wniosek, lecz o istnieniu w masie szkolnej tejże dynamiki chyba nie można mówić?

Stosunek do hierarchji kościelnej, a szczególnie do papiestwa: dużo momentów tradycyjnych, uczuciowych, braki zaś w zrozumieniu nadprzyrodzonej misji Papiestwa niezależnie od wszelkich działalności kulturalnych i politycznych dają się łatwo spostrzec. Wynika to może z wadliwego nauczania historji kościelnej, która jest często podręcznikiem wyliczającym wojny, herezje, schizmy, zasługi cywilizacyjne Kościoła, co zajmuje tyle miejsca i czasu, że dla Chrystusa żyjącego w Kościele (misja nadprzyrodzona Kościoła) zostaje kącik i ułamki sekundy, z takiej historji Kościoła odnosi się wrażenie, że Chrystus przestał żyć w Kościele po edykcie medjolańskim, co potwierdzają kaznodzieje. przytaczając jako wzory pierwsze wieki Chrześcijaństwa. Uważam za bolesne spostrzeżenie, że nie mamy w języku polskim wydanych źródeł do historji Kościoła [38]) dla użytkuszkół [39]).

Prądy wychowawcze, które w ogólnych rysach starałem się przedstawić w ich działalności na szkolnictwo i chęci opanowania dusz bezwątpienia ścierają się z sobą,, a zwycięstwo sensus catholici zależy od łaski Bożej, która wymaga naszej współpracy. W każdym razie bierny kwietyzm i ograniczanie się do obrony stanu posiadania z wymaganiem, aby jako tako szanowano nasz prestige katolicki nie odpowiada naszej łączności z Chrystusem, który jest życiem, a nie biernością.

---

[37]) Mieliśmy poz. przykład reakaji kat. starszego społeczeństwa na projekt niekatolickiej ustawy małżeńskiej.

[38]) Możnaby przetłumaczyć: 1. Enchiridion fontium historiae ecclesiasticae antiquae — Kirch. 2. Enchiridion fontium historiae eccl.—ae mediaevali — Silra-aTrouca.

[39]) Wypisy do historji Kościoła w starożytności — X. Abta są za szczupłe i niezbyt szczęśliwie dobrane.

Ks. J. ROZKWITALSKI (Grudziądz).

Znaczenie metody fenomenologicznej.

Literatura.

Dr. Karl Adam. Glaube und Glaubenswissenschaft im Katholizismus, Rottenburg II 1923.

Ks. Dr. Zygmunt Bielawski. Pedagogika religijno-moralna, Lwów, 1934

Dr. Linus Bopp. Das Jugendalter und sein Sinn. Freiburg III 1927.

Dr. Joseph Engert. Studien zur theologischen Erkenntnislehre. Regensburg, 1926.

Romano Guardini. Der Gegensatz Versuche zu einer Philosophie des Lebendig-Konkreten. Mainz 1925.

William James. Doświadczenia religijne. Warszawa. 1918.

Eduard Spranger. Psychologie des Jugendalters. Leipzig III. 1925.

D. Dr. Georg Wunderle. Ueber das Irrationale im religiosen Erleben Paderborn. 1930.

Ks. J. Rozkwitalski Szkoła twórcza w nauce religji. Grudziądz, 1932.

S. Thomas. Summa Theologica.

(Przedstawiciele fenomenologji por. art. Metoda fen. Mies. Kat. 1934. z. V.).

Nietzsche powiedział pewnego razu drastycznie: „To uczyniłem, przypomina pamięć. Tego nie mogłem uczynić, — oponuje pycha. Między pamięcią a silnem i nieustępliwem uczuciem powstaje walka; wreszcie ustępuje pamięć".

Często słyszy się zdanie, że miłość i nienawiść kierują światem.

Wiemy z psychologji, ile prawdy jest w tych aforyzmach. Uczucia rzeczywiście wpływają na sądy, na światopogląd człowieka.

Tę rolę uczuć podkreśla nowoczesna filozofja wartości z jej metodą fenomenologiczną. Podając wartości, mające zabarwienie uczuciowe, chce ona wpłynąć na *całego* człowieka. To jest zasadnicze i najważniejsze znaczenie tej metody.

„Nastąpił czas oświecenia i dał prymat rozumowi. Uczynił z sługi pana . . . . Bo rozum jest sługą w duchowem gospodarstwie . . . Biada, jeśli sługa, jak to uczyniło oświecenie, zostanie królem. Bo on pozostanie sługą też w płaszczu królewskim. Mając zaś władzę królewską, zmu-

sza całego wewnętrznego człowieka do służby. *Gwałci* inne siły duszy, wolę, uczucie z ich postulatami i potrzebami" [1]). *Jednostronne* panowanie rozumu trzeba słusznie oznaczyć jako gwałt.

Rozum bowiem ma tę właściwość, że daną rzecz obserwuje, analizuje czyli rozbiera, segreguje, porównuje, a nareszcie układa nanowo według praw logicznych. Powstaje jasna formułka i system przejrzysty, ale martwy, mechaniczny.

Biada, jeśli *jedynie* rozum stara się ogarnąć to, co żywe.

Uważając siebie za pana nad wszystkiem, sprowadzi życie do martwych formułek. Nie dziwić się dlatego, że po racjonaliźmie nastąpił mechaniczny materjalizm.

Przeciwko jednostronnemu panowaniu rozumu buntuje się pogwałcone *uczucie* i ze swej strony sięga po *władzę*.

Irracjonalizm, przejawiający się w modernizmie, protestancka filozofja religji, sprowadzająca istotę religji wyłącznie do uczucia i powtarzająca o rozumie słowa Lutra „Die Hure Vernunft", są dowodem tej jednostronnej reakcji uczucia.

Tak rozum i uczucie występują przeciwko sobie do walki.

A jednak człowiek posiada rozum i uczucie (z wolą); one *razem* dopiero tworzą *całość* życia duchowego.

Po Guardiniego „Der Gegensatz" pisano tak często o tej biegunowości, zachodzącej we wszystkiem, co żywe, o tych przeciwieństwach czyli biegunach, tworzących w *życiu* wyższą *harmonję*, że zdanie: „Przeciwieństwa urzeczywistniają się w życiu, one są sposobem, przez które życie jest żywe" [2]), stało się frazesem.

Rozum stoi wobec życia przed zagadką, nie może swemi prawami ogarnąć konkretnego życia, bo życie jest prawem, porządkiem, ponadto nieuchwytną pełnią.

Gdyby udało się doprowadzić porządek, prawo do krańcowości tak, by nie pozostało nic uchwytnego, pojęcie życia znikłoby, a powstałoby pojęcie mechanicznego tworu ludzkiego; gdy się zaś doprowadza do krańcowości pełnię nieuchwytną, gdzie rozum już nie spostrzega żadnego prawa

---

[1]) Karl Adam Glaube und Glaubenswissenschaft . . . . 145.

[2]) Guardini — Der Gegensatz . . 171.

i porządku, zanika też pojęcie życia a powstaje chaos [3]).

Niestety, o tej głębokiej prawdzie zapomina się zawsze. Człowiekowi, z natury skłonnemu do jednostronności, trudno zachować złoty środek.

Dzisiejsza pedagogika, która nacisk kładzie na pielęgnowanie wartości, ma tę zasługę, że uwzględniając tę biegunowość, chce harmonijnie działać na rozum i uczucie i tak wychowywać *całego* żywego człowieka.

Metoda fenomonologiczna łączy w sobie pierwiastki intelektualne i emocjonalne [4]).

Niech jako konkretny dowód posłuży obraz albo pieśń religijna (dobro, Werttraeger, w której to postaci wartości wzmiankowane znajdujemy). Przecież trzeba przedewszystkiem zrozumieć treść pieśni lub obrazu (czynnik intelektualny), by pierwiastki emocjonalne ogarnęły duszę. Podobnież przy wartościach — jeśli okazuje komuś metodą fenomenologiczną pokorę (wartość złożona), musi on odpowiednie relacje między wartościami zasadniczemi najprzód *zrozumieć* a następnie zezwolić, by piękność, głębia, harmonja etc. tej cnoty działały na jego duszę (pierwiastki emocjonalne).

Takie podejście, które nazywamy emocjonalnem, działając na całą osobowość ucznia, *pociąga* go ku danej prawdzie.

„Unicuique rationali creaturae inest naturalis inclinatio ad id, quod est consonum legi aeternae. Sumus enim innati ad habendum virtitutes", ut dicitur . . [5]).

---

[3]) Guardini o. c. 45/47.

[4]) Szczegółową analizę na podstawie psychologji por. Ks. Rozkwitalski. Szkoła . . 68 nn.

[5]) Summa Theologica I. II. qu. 93 a6. Całe to ważne miejsce brzmi: duplex est modus quo aliquid subditur legi aeternae . . . uno modo inquantum participatur lex aeterna per modum cognitionis, alio modo per modum interioris principii motivi . . .

rationalis creatura . . . secundum utrumque modum legi aeternae subditur: quia et notionem legis aeternae aliquo modo habet . . . et iterum unicuique rationali creaturae inest naturalis inclinatio ad id quod est consonum legi aeternae. „Sumus enim innati ad habendum virtutes", ut dicitur in lib. II Ethic., circa pric. Uterque tamen modus imperfectus quidem est, et quodammodo corruptus in malis, in quibus et inclinatio naturalis ad virtutem depravatur per habitum vitiosum, et iterum ipse naturalis cognitio boni in eis obtenebratur per passiones et habitus peccatorum . . .

Podejście emocjonalne ma obudzić tę naturalną „inklinację" ku wszystkiemu, co dobre, ma pozyskać ucznia dla danej prawdy i tak *zainteresować* go przedmiotem lekcji.

Słusznie zauważa św. Tomasz, że u złych ta skłonność naturalna jest zmniejszona, lecz dodaje trafnie, że też naturalne *poznanie* jest u nich zaciemnione [6]).

Nawet u złych, a może specjalnie u nich winniśmy stosować podejście emocjonalne, bo gdzie *rozum* i *uczucie* są w rozterce, tam zwykle zwycięża *uczucie.*

Jeśli pozostawimy uczucie pod wpływem złych upodobań, jeśli nie będziemy starali się o pozyskanie uczucia dla danego dobra, próżne będą najczęściej nasze wysiłki przekonania intelektu. Łatwiej jest bowiem obudzić drzemiące dobre skłonności przez piękne okazanie wartości, niż przekonać ciemny intelekt, nastawiony nieprzychylnie względem danej prawdy z powodu namiętności. Wiemy z doświadczenia, jak trudno przemówić do rozsądku człowieka, ogarniętego namiętnością. Z drugiej strony nawet u nałogowca znajdziemy jeszcze dobre chęci—choć bardzo słabe— do których wartość nawiązuje.

Lecz nasze podejście odnosi się do uczniów, u których przecież nie można mówić o „habitus vitiosus" i „passiones et habitus peccatorum", powodujących zepsucie tej naturalnej skłonności do dobrego. Wartość, podana im w odpowiedniej formie, znajdzie podatny grunt i wywoła silne echo w sercach idealnych i wrażliwych na wszystko, co dobre i wzniosłe.

Psychologja nas uczy, jak ważne jest takie pozyskanie uczucia. Wywołuje ono *zainteresowanie*, które jest warunkiem dobrej *pamięci*, lepszej *uwagi*, kształcenia *motywów*, słowem *kształcenia osobowości.*

Skutki nadzwyczaj pożądane wywołuje metoda fenomenologiczna w wieku dojrzewania.

Wielu psychologów religji słusznie zarzuca Jamesowi, że uznaje religję jedynie u ludzi „podwójnie narodzonych", którzy przez walki i załamania doszli na podstawie głębokich i wyraźnych przeżyć do nowego ustosunkowania się

---

[6]) Tamże.

do Boga [7]. Nęcące i ciekawe są wprawdzie dla psychologów religji takie dokumenty, w których dokonuje się jaskrawy zwrot danej osobowości ku Bogu; trzeba jednakże te „nawrócenia" odróżniać od istoty religji.

Mówiąc o religji pewnego człowieka, możemy mieć na mysli moment objektywny lub subjektywny. Moment objektywny będzie oznaczał wszystkie te prawdy, które on wyznaje; moment zaś subjektywny — jego osobiste przejęcie się temi prawdami, czyli jego religijność.

Religijność zaś danego człowieka zależna jest od jego „ciągłych nawróceń" — tak możnaby skrajnie powiedzieć. Innemi słowy: kto stale nie będzie odnawiał i przeżywał (w modlitwie, medytacji etc.) tego osobistego stosunku do Boga, u tego religja zczasem stanie się martwą; o tem mówi każda ascetyka.

Z psychologji [8]) wieku dojrzewania wiemy, że ten okres jest okresem konfliktów, że w tym okresie z powodu silnego poczucia „ja" więcej podkreślony jest moment subjektywny.

Pewien indywidualizm charakteryzuje ten okres, pewna chęć oddania, „wyżycia" *całej* osobowości też w religji. Młodzieniec chce pielęgnować *swoją* indywidualność, chce mieć odpowiedzi na aspiracje i tęsknoty *swej* najistotniejszej osobowości. Na poszczególne prawdy objawienia chce dać odpowiedzi z głębi *swego* „ja".

Te cechy psychiki młodzieży dojrzewającej są bardzo *celowe*. Przez *osobiste* przeżycia religja ma się stać *istotnym* czynnikiem osobowości dojrzałego, młodzieniec ma się jakoby drugi raz narodzić dla religji, by Bóg i sprawy Boże były jego wielkim i świętym obowiązkiem [9]).

---

[7]) Religja ludzi raz urodzonych przedstawia się jakoby prostolinijny, lub na jednym tylko poziomie odbywający się interes handlowy, rachunki są tu jasne . . . William James, Doświadczenia . . . 152.

[8]) Por. uwagi na temat wychowania młodzieży w wieku dojrzewania, podające wyniki najnowszych badań i prześliczne osobiste spostrzeżenia u ks. Dr. Zygmunta Bielawskiego, Pedagogika religijno-moralna Lwów, 1934, 122—199, zwłaszcza „Przesilenie w życiu etycznem, Przesilenie w życiu religijnem, Przesilenie w życiu uczuciowem".

[9]) O tej celowości pisze pięknie Linus Bopp: „So reift der Mensch der Moeglichkeit entgegen, zum Grundgebot des Christentums das noetige Verstaendnis, die seelische Bereitschaft entgegenzubringen" str. 295. „Durch

Nauka religji winna te cechy—w ramach możliwości—uwzględnić. Abstrakcyjne myślenie wydaje się w tych warunkach zbyt martwe, zbyt nieosobiste. Jako odpowiednie elementy wysuwają się tu emocja, uczucie, wola. *Przykłady* z życia świętych, przechodzących podobne „nawrócenia", *dokumenty*, podające wyraźne przeżycia tego osobistego ustosunkowania się do Boga, prawdy religijne, podane jako *wartości*—oto odpowiedni materjał, który wywrze ogromne wrażenie [10]). Młodzież widzi wtenczas, jak wydobyć się z konfliktów religijnych i jak ustosunkować się do Boga.

Rozumie się, że po takiem pozyskaniu psychiki dojrzewającego dla danej prawdy religijnej na tle raczej emocjonalnem, trzeba odpowiednio pielęgnować czynnik intektualny. Młodzieniec będzie chętnie poznawał *swoją* prawdę i chętnie jej bronił. Najszersze zastosowanie znajdzie ten moment intelektualny wtenczas, gdy burza gwałtownego dojrzewania przechodzi w fazę rozumnego, harmonijnego człowieczeństwa (klasa VII i VIII). Ale i tam trzeba zawsze nanowo pielęgnować to osobiste ustosunkowanie się do religji.

Znaczenie metody fenomenologicznej polega więc na tem, że, okazując wartości, wpływa ona na *całego* człowieka, budząc *zainteresowanie i religijność.*

CZĘŚĆ II.

Z pielęgnowaniem wartości, które umożliwia ta metoda, ściśle związany jest drugi cenny skutek, mianowicie *uznanie* prawdy.

---

diese Mannigfaltigkeit wird nicht nur jedem die Gewinnung edler Individua alittaet und wertvoller Persoenlichkeit ermoeglicht . . . So hat jeder unendliche Wachstumsmoeglichkeiten und Ziele. Und jeder lebt in begluekender Gemeinschaft, und alle unterstuetzen und foerdern sich. Wahrlich, das ist es, worauf der junge Mann veranlagt ist. Und Alban Stolz hat recht, wenn er Tertullians Wort von der anima naturaliter christiana fortfuehrt in das von der anima naturaliter catholica.

So erscheint jugendlische Wesensart fuer das Christentum foerlich angelegt, und das Christentum kommt dem jugendlichen Wesen aufs schoanste entgegen: beide begegnen einander". Str. 298/299.

[10]) Por. postulaty i krytykę Sprangera (Jugendalter str. 292 nn), a wywody ks. Wunderlego. (Irrationale str. 42 nn)

Często słyszymy zdanie, żeby przystąpić do każdej sprawy *bez* uprzedzeń. To żądanie wydaje się jasne i łatwo wykonalne.

Tymczasem każdy człowiek posiada pewne osobiste nastawienia. Z powodu wrodzonych skłonności i talentów, warunków życia i otoczenia etc. przeżywa poszczególny człowiek jedne strony świata objektywnego głębiej i silniej, inne słabiej, każdy trochę inaczej, stąd nastawienie każdego jest indywidualne. Jest to jakoby pewne „uprzedzenie"; mimo woli uprzedza ono decyzję rozumu. Myśl ta jest jasna, przecież konkretny człowiek jest indywidualnością i reaguje w swój sposób na zjawiska [11]).

Gdzie jest najgłębsze źródło tej osobistej, mimowolnej reakcji? Tem źródłem jest *podświadomość*.

„Wszystko, co człowiek mimowoli, instynktownie, nieświadomie nastawia do pewnej, racjonalnie jeszcze nie przemyślanej, ostatecznie nawet wcale niewytłumaczalnej reakcji, co go usposabia, popycha do decyzji w tym kierunku, znajduje się w najgłębszych tajnikach świadomości" [12]). Jest to suma wszystkich dyspozycyj, skłonności, przeżyć, uczuć, przekonań etc., która z podświadomości działa w pewnych *nastawieniach*.

Jeśli nowoczesna psychologja nazywa te wrodzone i nabyte dyspozycje podświadomości „irracjonalnemi", to nie ma ona na myśli tyle przeciwstawienia do „ratio", chce raczej oznaczyć ich charakter *emocjonalny*.

Zresztą dzisiejsza psychologja nie podaje tu nic nowego—że wskażę choćby tylko na św. Augustyna: „fecisti nos ad te" lub „appetitus innatus„ scholastyki albo jej naukę o cnotach [13]). Nawet wyraz nie jest nowy [14]).

---

[11]) „Nichts ist fiktiver, als die Annahme, unser Sehen und Denken sei vorurteilslos, oder die Foederung, es solle so sein. Vorurteilslos koennte nur sein der „Mensch ueberhaupt" . . . „Guardini o. c. 234 n.

[12]) Wunderle o. c. 47.

[13]) Por. np. przytoczone słowa św. Tomasza.

[14]) Gaufrid rozróżnia dilectio voluntaria, którą nazywa rationalis i dilectio involuntaria, którą nazywa i r r a t i o n a l i s. O tej ostatniej pisze: . . . qua naturaliter humana anima diligit summum bonom, appetens beatitudinem sine deliberatione et praeelectione. De hac dicitur: In lectulo meo per noctes quaesivi, quem diligit anima mea . . . . (początek 13 wieku). Wunderle o. c. 54 n.

Dlatego konkretny człowiek przystępuje do każdej kwestji z pewnem nastawieniem, z pewnem „uprzedzeniem".

Jednakże żądanie, by przystąpić do poszczególnej sprawy *bez uprzedzeń* ma swoje wielkie znaczenie i psychologicznie głęboko uzasadnioną rację.

Chodzi tu o *uprzedzenia* nie w ogólnem, lecz we *właściwem znaczeniu.*

Z powodów najróżnorodniejszych (odziedziczone złe skłonności, przykre osobiste przeżycia, namiętności etc.) zachodzą u niejednego człowieka *fałszywe nastawienia*, nie pozwalające na właściwe poznanie danej prawdy. Takie *uprzedzenia* trzeba koniecznie usunąć.

Drogę do usuniecia tych uprzedzeń wskazuje nam fenomenologja. Niech jako przykład posłużą nam wywody Schelera.

Wychodzi on z założenia, że trudna a nawet próżna jest walka rozumu przeciwko tym głębokim czynnikom emocjonalnym podświadomości. Dlatego proponuje drogę negatywną i pozytywną [15].

Akt religijny jest istotnem i koniecznem wyposażeniem duchowej natury ludzkiej [16]; stąd nie może być kwestji, czy człowiek ten akt wykonuje [17]. Może zachodzić jedynie pytanie, czy akt religijny nie błąka się na fałszywych torach, czy zamiast Boga nie obrał sobie człowiek postaci zastępczej.

Wówczas trzeba człowieka doprowadzić do *rozczarowania*, do poznania nicości tej postaci zastępczej. Albowiem niewiara w Boga, czyli lepiej mówiąc trwałe złudzenie, które na miejsce Boga stawia dobro skończone (państwo, sztukę, kobietę, pieniądz, naukę etc.) lub tak postępuje, jakby to było Bogiem, ma zawsze szczegołową przyczynę w życiu człowieka [18]. Jeżeli się usunie tę przyczynę, spada jakoby

---

[15]) Przepiękne są uwagi co do drogi negatywnej, droga pozytywna jest niewystarczająca.

[16]) „Diese Akte gehoeren in ihrer essentiellen Art zu menschlichen Bewusstsein so *konstitutiv* wie Denken, Urteilen, Wahrnehmen, Erinnern". „Es besteht das Wesensgesetz: Jeder endliche Geist glaubt entweder an Gott oder an einen Goetzen". Max Scheler, Vom Ewigen im Menschen II 247, 281.

[17]) Byłby wtenczas nienormalny.

[18]) Scheler, o. c. 282. Całe to ciekawe miejsce, wykazujące nam istotne zapatrywania fenomenologji, brzmi: „Denn nicht der Glaube an Gott, nicht das Hingerichtetsein des Kernes der geistigen Menschenpersoenlichkeit

zasłona, która dotychczas zakrywała prawdziwego Boga, tak burzy się bożka fałszywego.

Droga pozytywna polega na okazaniu prawdziwej wartości. Przez to wywołuje się żywy akt religijny oraz daje mu się *odpowiedni* kierunek [19]).

Ta droga pozytywna wymaga dość obszernego uzupełnia, które podaje nasza tradycyjna filozofja. Pozostaje jednakże zasługą fenomenologji, że wskazuje właściwy sposób usuwania uprzedzeń. Najlepiej bowiem *rozczarowanie* wyswabadza człowieka z pod wpływu nieodpowiednich uczuć i skłonności.

Przeżycie zaś *wartości* (droga pozytywna) nawiązuje do dyspozycyj, przez Boga włożonych do duszy ludzkiej, wzmacnia te tęsknoty i aspiracje serca ludzkiego i wytwarza tak to *nastawienie*, które z woli Bożej zachodzić *winno* między człowiekiem jako obrazem Bożym a prawdą Bożą.

Teraz dopiero *rozum* może *skutecznie* pracować, gdyż człowiek stał się przystępny dla wskazówek intelektu [20]).

Następnie trzeba podkreślić, że *uznanie* prawdy religijnej jest specyficznym aktem *całego* człowieka.

---

auf das unendliche Sein und Gut in Glauben. Lieben. Hoffen usw. hat eine positive Ursache in der seelischen Geschichte des Menschen. sondern der Unglaube an Gott, besser die dauernd geworddene Taeuschung, ein endliches Gut (sei es Staat, Kunst, ein Weib, das Geld, das Wissen usw.) an die Stelle Gottes zu setzen, oder auch es zu behandeln „als waere es" Gott, hat stets eine besondere Ursache im Leben des Menschen. Wird diese Ursache aufgedeckt, wird dem Menschen der seiner Seele die Gottesidee gleichsam verbergende *Schleier* hinweggenommen, wird im der Geotze zerschmettert, den er *zwischen Gott und sich gleichsam gestellt* hat, wird die irgendwie umgestuerzte oder verwirrte Ordnung des Seienden vor der Vernunft und die Ordnung der Werte vor dem Herzen wiederhergestellt, so kehrt der abgelenkte religioese Akt „von selbst" zu dem ihm gemaessen Gegenstande der Gottesidee zurueck".

19) Erweckung des religioesen Aktes zur Lebendigkeit und Hinleitung auf sein ihm angemessenes Sein und Wertgut — nicht Beweise — das ist der Weg. . . tamże. Fenomelogja odrzuca wszelkie dowody czyli wszelkie wnioskowania w religji. Tu tkwi jej wielki błąd, który trafnie wykazują krytycy.

20) Jeśli człowiek posiada *odpowiednie* nastawienie, możnaby od razu przystąpić do pracy nad intelektem. Lecz w dzisiejszych czasach chodzi najczęściej właśnie o to odpowiednie nastawienie.

Nie możemy tu wyczerpująco opisać psychologji aktu religijnego [21]), chodzi nam jedynie o istotny związek między *uznaniem a wartością.*

Scheler tak charakteryzuje akt wiary: Ten akt jest aktem sui generis i nie może być zaliczony ani do aktów rozumu ani do aktów woli" [22]). Rozróżnia on w nim dwie części, dwa akty, pierwszy podający treść wiary i drugi, uznający tę treść za prawdę. „Ten drugi akt najlepiej się uwydatni, jeśli o tem myślimy, co nazywamy „identyfikować się z pewną rzeczą". Osobowość odczuwa i przeżywa siebie (najgłębszą istotę swego istnienia i swej wartości) tak przykutą do dobra wiary, że gotowa siebie oddać za swe dobro wiary [23]), że siebie— jak mówimy— z niem identyfikuje. „Ja chcę i mam istnieć i coś znaczyć tylko wtenczas, o ile ty, dobro wiary, istniejesz i jesteś wartością", „my żyjemy i giniemy razem". Tak trzebaby słowami wyrazić doznany stosunek, który zachodzi pomiędzy osobowością a jej dobrem wiary [24]).

Scheler jaskrawo opisuje czynność woli w akcie wiary, jak czynią zwykle ci, co chcą uwydatnić jedną myśl. Abstrahując od tego przejaskrawienia, powyższy opis trafnie podaje nam *psychologję uznania w akcie wiary.*

Oto co pisze św. Tomasz: Et propter hoc distinguitur iste actus qui est „credo", ab omnibus actibus intellectus, qui sunt circa verum vel falsum [25]).

Po określeniu wiary jako: Credere est cum assensione cogitare, rozróżnia też dwie części: podstawą aktu wiary jest cogitare myślenie, przyczem to cogitare jest równe innym aktom poznania, *rozstrzyga* o akcie wiary assensus, *uznanie* [26]).

To uznanie ma motyw rozumowy (Aliud autem est formalis ratio objecti, quod est sicut medium, propter quod tali credibili assentitur, et sic ponitur actus fidei" credere Deo")

---

[21]) Por. Engert Studien str. 65—109. 554=588.

[22]) Scheler o. c. 283. Por. tom I. 96nn. Der Akt des Aufschwungs als Personakt „des ganzen Menschen".

[23]) das sie sich fuer es einsetzt.

[24]) tamże

[25]) Summa Theologica II. II q. 2. a. 1.

[26]) Cogitatio proprie dicitur motus animi deliberantis, nondum perfecti per plenam visionem veritatis. . . et sic proprium est credentis ut cum assensu cogitet. ib.

i wolitywny (Si vero consideretur tertio modo objectum fidei, secundum quod intellectus est motus a voluntate, sic ponitur actus fidei „credere in Deum". Veritas enim prima ad voluntatem refertur, secundum quod habet rationem finis [27]).

Św. Tomasz przez ten trzeci element [28]), należący do woli, podkreśla znaczenie summum bonum jako wartości w akcie wiary. Do *istoty* aktu wiary należy więc, by to summum bonum stanęło przed człowiekiem jako wartość, której „ja" oddaje się z całem zaufaniem.

Jak nazwać ten zwrot naszego „ja" ku Bogu?

Manifestum est . . . , quod actus fidei ordinatur ad objectum voluntati, quod est bonum, sicut ad finem. Hoc autem bonum, quod est finis fidei, scilicet bonum divinum, est proprium objectum charitatis.

Et ideo charitas dicitur forma fidei [29]).

Gdybyśmy przetłumaczyli te słowa św. Tomasza na język nowoczesny, brzmiałyby one: wartość działa na najgłębsze tajniki naszej osobowości, pociągając nasze "ja". To „ja" odpowiada aktem „oddania się", „zidentyfikowania się z danem dobrem", co jest istotą miłości.

Tak charakteryzuje Scheler, tak charakteryzuje fenomenologja *miłość* jako najistotnejszą reakcję naszej osobowości, jako najistotniejszy czynnik aktu uznania wiary.

Z największym podziwem czytamy tę psychologiczną analizę złożonego aktu wiary u św. Tomasza, który tak głęboko i harmonijnie łączy *wszystkie* elementy.

Nowoczesna fenomenologja bowiem *jednostronnie* podkreśla wartości, to osobiste „oddanie się" w miłości Bogu, ignorując elementy rozumowe.

Nauczanie religijne zaś bardzo często pielęgnuje jednostronnie elementy rozumowe [30]), a właśnie *praktyczne* wychowanie szkolne winno w dość szerokiej mierze pielęgnować czynniki emocjonalne. Przecież chodzi właśnie o to

---

27) S. Th. II. II. q. 2. a. 2.

28) Ś. Tomasz odróżnia: 1) credere Deum (materiale objectum fidei). 2) credere Deo (formalis ratio objecti). 3) credere in Deum.

29) S. Th. II. II. q. 4. a. 3. — chodzi jedynie o psychologiczną analizę aktu wiary, abstrahujemy od łaski Bożej

30) Oto słowa *nie* katechety, który może więcej nacisku kładzie na praktykę, lecz *profesora apologestyki*: „Daran tragen manche Einseitigkeiten

wywołanie i pielęgnowanie tego *głębokiego uznania* prawd religijnych.

Reasumujemy: metoda fenomenologiczna usuwa nastawienie nieodpowiednie i nawiązuje do głębokich aspiracyj duszy, wywołując tak nastawienie właściwe. Wartość zaś, działając na całego człowieka, wywołuje akt „oddania się" czyli miłość t. j. *uznanie.*

Zainteresowanie, religijność i uznanie uważamy za najważniejsze ogólne skutki stosowania metody fenomenologicznej w nauce religji.

Pedagogika dzisiejsza kładzie dlatego na wartości nader wielki nacisk. U nas wydał nową katechetykę ks. prof. Dr. Bielawski, uwzględniając przepięknie wszystkie najnowsze wyniki i łącząc je harmonijnie z doświadczeniem tradycji. Oto w jakich słowach podaje cel katechetyki. „*Zadaniem więc katechetyki jest wyrabianie wartości religijno-moralnych*[31]).

Nowe plany nauki religji winny więc w szerokiej mierze uwzględnić pielęgnowanie wartości.

---

in der bisherigen Lehrweise vielleicht mit die Schuld (że tak rozwinął się irracjonalizm), wenn dadurch auch keineswegs die praktische Wichtigkeit des Emotionalen oder „Irrationalen" herabgemindert werden sollte. *Die tatsaechliche Nichtbehandlung* konnte als *grundsätzliche* Nichtbeachtung gedeutet werden. . : Die Gotteserkenntnis, die sich in „Philosophia perennis" fortpflanzt. . . hat manchesmal ueber der Verteidigung und Formulierung der „rationalen" Religionsbegruendung den „*irrationalen*" Momenten *zuwenig* Aufmerksamkeit. Wunderle o. c. 43. 56.

[31]) Ks. Bielawski o. c. 56/57.

Ks. WACŁAW NIEMYSKI (Warszawa).

Potrzeba specjalnego sposobu nauczania dzieci wiejskich.

(Studjum katechetyczne).

Potrzeba specjalnego podręcznika.

(dokończenie)

Wyżej wyłuszczone wskazówki i spostrzeżenia o nauczaniu dzieci wiejskich powinny znaleźć wyraz w podręczniku, któryby te zasady uwzględniał i był przeznaczony specjalnie dla dzieci wiejskich.

Dotąd takiego podręcznika w literaturze naszej niema.

Ten pożądany podręcznik powinien szeroko mieć zastosowane:

1) zasadę powtarzania,
2) wielką ilość pytań,
3) równoczesne podawanie historji św. i katechizmu.

Dla dzieci wiejskich ma niezmierne znaczenie powtarzanie i nawracanie, czyli przypominanie już przerobionych tematów, nie tylko w ten sposób, że po pewnym czasie przeznaczamy jedną lekcję na powtórzenie kilku poprzednich lekcyj, lecz przedewszystkiem w ten sposób, że przy danej lekcji, jeżeli nadarzy się po temu sposobność, należy wspomnieć, jakby zahaczyć o temat już poprzednio poznany, powołać się na niego, związać go z tematem dzisiejszym. Będzie to odświeżenie w pamięci i wiązanie wszystkich, choć różnych tematów w jeden organiczny całokształt Nauki Katolickiej. Nie należy przeto unikać „powtarzania się" jako błędu literackiego, bo to nie nowela czy powieść i na podręcznik patrzeć trzeba nie z punktu literackiego, lecz badać, czy osiąga swói cel, tj. czy przyczynia się do możliwie łatwego nauczania dzieci, czy się nie przyczynia.

Na tej samej lekcji niejednokrotnie wypadnie w środku powiedzieć to, co już było powiedziane na początku, a obowiązkowo po skończonym wykładzie raz jeszcze powtórzyć zasadnicze punkty. Nie dość na tem, bo trzeba cały wykład

jeszcze raz na nowo powtórzyć, ale nie w formie ciągłego wykładu, lecz w formie pytań i odpowiedzi. Na ten punkt lekcji należy zwrócić specjalnie wielką uwagę i przerobić go jak najstaranniej, bo na wsi stanowi on nie tylko zwykłą memoryzację, lecz jest właściwą nauką, ważniejszym punktem, niż sam wykład.

W myśl tego, co wyżej powiedziano o potrzebie wielkiej ilości pytań, podręcznik dla dzieci wiejskich musi ich posiadać rzeczywiście bardzo dużo, aby temat rozbić na możliwie małe cząsteczki i tak drobnemi fragmentami go podawać powtórnie celem większego zainteresowania szczegółami (dzieci łatwiej zwracają uwagę na fragmenty, niż na całość tematu), celem zahaczania o nie umysłu dzieci i utrwalenia ich w pamięci. Na syntezę, na objęcie umysłem i zrozumienie całości przyjdzie w szczęśliwych warunkach czas później, ale dużo później.

Wszystkie pytania muszą być już gotowe i wydrukowane, bo pracy tworzenia tak dużej ilości pytań nie można pozostawić nauczającemu. Byłoby to dla niego zbyt trudne i uciążliwe, zwłaszcza jeżeli nie ma w tem należytej wprawy. Powinny one być gotowe, choćby z tego względu, że niedopuszczalna tu jest fluktuacja, lecz konieczna pewna stałość. Przy pozostawieniu tworzenia pytań nauczającemu fluktuacja miałaby z konieczności duże zastosowanie, bo różni mogą zadawać pytania, a nawet ten sam nauczający na jednej lekcji może zadawać te, a na drugiej na ten sam temat inne pytania, raz nasunie mu się na myśl więcej, drugi raz mniej pytań, a będzie to szkodą dla dzieci, bo one muszą przywyknąć, muszą osłuchać się tych samych pytań, słyszeć je stale i bez zmian (chyba warjanty tego samego pytania). Skądinąd pożądana zmiana w ilości i treści pytań osiągnęłaby u dzieci wiejskich wręcz przeciwny skutek, bo wtedy zmieniona forma stałaby się dla nich jakby czemś nowem i nieznanem i na nowo dopiero poznawanem. Właśnie jednostajność ma dla dzieci wiejskich znaczenie zasadnicze. Jest to nużące dla nauczającego, lecz konieczne i celowe dla dzieci.

Wreszcie podręcznik dla dzieci wiejskich musi w bardzo szerokiej mierze zastosować zasadę równoczesnego podawania historji i katechizmu, a raczej katechizm zawsze opierać na historji celem zachowania hasła: od znanego do nieznanego.

Należy jedak pamiętać. aby katechizmowi zarezerwować stanowczą przewagę nad historją.

Ponieważ tematy katechizmowe mają wypływać z kolejnego tematu historycznego, przeto nie będą podawane systematycznie według uświęconego podziału Wierzę—Dekalog—Sakramenta, ten jednak wzgląd nie ma żadnego ujemnego znaczenia praktycznego.

Wszystkie modlitwy, części pacierza i pieśni w podręczniku dla dzieci wiejskich powinny być podane nie w dodatku, lecz tam, gdzie one wypływają z tematu lekcji i tworzą z nim całość.

Odpowiednio, wypływające z omawianego tematu postanowienia praktyczne, na każdej lekcji czynione, powinny być podane w formie gotowej, wykończonej. Również pytania, zmierzające do skontrolowania na następnej lekcji, czy dzieci uczynione postanowienie pamiętają i ewentualnie czy je wypełniły, także mają być podane i wydrukowane[1]).

Ostrzeżenia: 1. Dużo pracy. 2. Nie wolno pospieszać.

Całokształt Nauki Katolickiej, choćby tylko w skróceniu, zastosowanem do potrzeb dzieci, jest tak obszerny, że dzieci przez czas pobytu w szkole muszą rzetelnie się napracować.

Ucząc dzieci, mamy im dać podstawy dogmatyczne i moralne nie na rok czy dwa, lecz na całe życie, nie wystarczy więc jedna czy dwie prawdy, lecz w pewnym okresie powinny posiąść odpowiednio skrócony ich całokształt, muszą poznać wszystko, które składają się na całość Nauki Katolickiej. Praca więc musi być długa i mozolna.

Pod żadnym pozorem niewolno pospieszać. Jeżeli przenaczonego na rok materjału nie można przerobić przez rok, niech go dzieci przerabiają dłużej niż rok. Wprawdzie pożądanem jest, aby dzieci w okresie swego pobytu w szkole powszechnej przeszły całokształt nauk trzy razy, jednak gdyby dla pewnych względów nie można było tego osiągnąć, niech przejdą tylko dwa razy, byleby gruntownie. Choćby się nie stało zadość ramowym wymaganiom programu — pospieszać

[1]) Autor niniejszego artykułu opracowuje na podstawie powyższych zasad i wskazówek podręcznik, przeznaczony specjalnie dla dzieci wiejskich p. t. „Poznanie Nauki Katolickiej".

nie wolno. To sprawy podstawowe, tego lekko traktować nie można. Nie na tem zależy, czy dzieci zakreślony przez program kurs przeszły szybko, lecz na tem, czy przeszły go gruntownie, czy z dziecka ma wyrosnąć, a przynajmniej czy otrzymało dane do wyrośnięcia na rozsądnego i uświadomionego katolika.

Inna rzecz, że przy najsumienniejszem nawet przerobieniu całego materjału, nie wszystkie dzieci i nie wszystko dokładnie zgłębią i w życiu potrafią należycie i rozumnie zastosować, ale nauczający gruntownie i powoli spełni swój dostojny obowiązek, a dzieci bądź co bądź będą miały podaną podstawę do rozwijania w przyszłości i stosowania w życiu toku Myśli Katolickiej.

Że naogół nauczanie dzieci jest dorywcze, niegruntowne i niecałkowite, to wytwarza później ten smutny objaw, że w ludzie naszym niema ani znajomości ani zrozumienia Nauki Katolickiej, nie wchodzi ona do duszy ludzi, leczześlizguje się po wierzchu i stosunek człowieka do Boga redukuje się do znajomości i praktykowania pewnej ilości formułek zewnętrznych, a wychodzi z tego nie religja, lecz fetyszyzm.

Tylko w latach dziecięcych w szkole mamy możność dać dzieciom gruntowne i systematyczne poznanie Nauki Katolickiej. Po wyjściu ze szkoły systematyczne nauczanie natrafia na szereg niepokonalnych przeszkód.

Szybkie i powierzchowne nauczanie zasad Wiary to najfatalniejszy błąd, który mści się strasznie w przyszłości.

Niech katecheta nie ubiega się w pierwszym rzędzie o to, żeby dziecko nie przepracowało się i nie natrudziło. Pierwszem jego dążeniem ma być to, żeby dzieci gruntownie się uczyły, a że przy tem natrudzić się muszą niemało — to trudno. To uczenie się nie wierszyków i powiastek, to nauka życia, więc musi być dużo pracy, trudu i mozołu. Zwłaszcza w oddziałach starszych, od 5-go począwszy, pracy musi być bardzo dużo, bo tu już jest nauka rzeczywista i dzieciom tych oddziałów trzeba podać dużo poważnych tematów i wskazówek, któreby im na całe wystarczyło życie.

Ulgę w pracy można dać tylko tę, że w danym okresie przerobić można mniej materjału, niż to było w zamiarach, czy jest w programie, ale nigdy nie pospieszać ze szkodą dla gruntowności.

Tematy trudniejsze na początku roku.

Przy nauczaniu dzieci na wsi koniecznem jest liczenie się z okresowemi warunkami, w jakich dzieci pracują.

Zwykle warunki te widzimy, ale rzadko kiedy katecheci zdają sobie sprawę ze stopnia ich wpływu na wydajność w pracy.

Dzieci wiejskie najowocniej pracują na jesieni, gorzej zimą, a najgorzej na wiosnę.

Na jesieni, to zn. na początku roku szkolnego po parę tygodni trwającem utemperowaniu ich letniego „rozhukania" i po wciągnięciu ich w karby szkolne, praca idzie dość szparko i owocnie. Umysły są świeże, jeszcze nieprzemęczone, ale i tu brać trzeba pod uwagę, że przez lato zapomniały wszystko, lub prawie wszystko, czego nauczyły się w roku zeszłym, tem bardziej w latach zeszłych.

Gorzej nauka idzie w miesiącach zimowych, a mianowicie od chwili nastania u nas większych mrozów, co mn. w. przypada na styczeń, dzieci z konieczności mniej używają ruchu, mniej przebywają na powietrzu, natomiast czas spędzają w ciasnych, zatłoczonych i zupełnie nieprzewietrzonych izbach, w dodatku bardzo często niedostatecznie ogrzanych. To fatalnie wpływa na ich ogólny stan samopoczucia, a tem samem odbija się na sprawności umysłu. Droga do szkoły częstokroć mierzy parę kilometrów po polu, czyli po terenie niezabezpieczonym od mroźnych wiatrów. W drodze dzieci niedostatecznie przyodziane i obute marzną i przychodzą do szkoły zziębnięte, a izba szkolna nie zawsze je rozgrzeje, bo i szkoły nie rzadko są niedostatecznie ogrzane (z braku środków na to), pominąwszy, że nie zawsze są odpowiednie pod względem przestrzeni (kubatury) i przewietrzania. Oczywiście, że praca w tych warunkach musi ucierpieć na tempie i intensywności.

Najgorszym zaś okresem do nauki dzieci na wsi jest wiosna. Budząca się wiosna ogólnie zabija skupienie myśli, a znamiennie wpływa na ich rozproszenie. Są to objawy, które panują i w miastach, ale na wsi dołączają się do nich jeszcze inne przeszkody już czysto miejscowe, wiejskie. Oto na wsi przeszkadzają dzieciom w nauce różne obowiązki gospodarskie, które rodzice w tym okresie gorączkowych prac wiejskich, wkładają na dzieci. Ale to wszystko jeszcze nie jest

złem najgorszem, bo najgorszem złem w tym okresie dla dzieci jest głód.

Wiosna dla ludu wiejskiego odarta jest z naturalnych swych uroków, bo to okres t. zw. „przednówka”, to znaczy okresu, gdy stare zapasy już się wyczerpały, lub są na rychłem wyczerpaniu, a nowe przyjdą dopiero w czasie żniw, więc dopiero w lipcu.

Kto nie zna zbliska warunków życia naszego ludu na wsi, ten nie zdaje sobie sprawy z tego i nie wie, że przednówek w bardzo i bardzo wielu wsiach i chatach sprowadza jeżeli nie głód zupełny, to znaczne głodowanie. Zupełny brak chleba i mąki — to objaw zwykły. Podstawowemi artykułami pożywienia stają się kartofle, a w szczęśliwych wypadkach i kapusta. Dowodzą, że kapusta posiada bardzo dużo witamin. Niezmiernie to pocieszające, ale mimo wszystko przy częstym braku mleka (nie tylko okrasy) jest to droga otwarta do niedostatecznego się odżywiania, a nawet przymierania głodem.

Od dzieci głodujących nie można ani wymagać, ani się spodziewać chęci do nauki i dobrych jej rezultatów, choćby nawet była z ich strony jak najlepsza po temu wola.

Stąd wniosek doniosłego znaczenia, że przy opracowaniu programu i rozkładu materjału należy liczyć się z wyżej wskazanemi okresowemi warunkami pracy dzieci na wsi, to też starać się należy, aby wszystkie ważniejsze i trudniejsze tematy przeznaczyć na miesiące jesienne i początki zimy. Nie jest to osiągalne w całej rozciągłości zamierzeń i rozumnych pragnień, boć właściwie wszystkie tematy są trudne i ważne, co jednak da się w tym kierunku uczynić, to uczynić należy. Jeżeli nie można wszystkiego, to przynajmniej zastosować wolniejsze tempo w posuwaniu się naprzód i być względniejszym i wyrozumialszym dla dzieci przy sprawdzaniu ich postępów, bo w pewnych okresach te postępy nie mogą być wielkimi.

Ogólne streszczenie.

Dzisiejsze zasady pedagogiki religijnej, zwłaszcza te wypróbowane i mogące wykazać się niewątpliwemi zdobyczami, są tak głęboko pomyślane i tak doniosłe, że trudno byłoby w nich coś zmienić lub dodać coś nowego, przeto i powyższe spostrzeżenia i uwagi, oparte na długoletniej praktyce w szko-

łach wiejskich, nie kuszą się o stworzenie czegoś nowego. Mają one jedynie na celu wskazać: w jaki sposób ogólnie przyjęte metody można, oraz o ile można i jak powinno się zastosować do dzieci wiejskich ze względu na ich

1) słabo rozwiniętą umysłowość,
2) bardzo niewielkie zainteresowanie się nauką,
3) warunki, w jakich żyją, warunki, częstokroć stojące na zawadzie nawet dobrej woli dzieci.

Niektóre wyżej podane wskazówki, chociaż na pozór niezgodne z ogólnemi zasadami, nie kolidują z niemi rzeczywiście. Niniejsze zasady mocniej tylko podkreślają zasady ogólne w tych punktach, w których tego wymaga teren szkoły wiejskiej. Streszczają się one do punktów następujących:

1) Silne zaznaczenie, że u dzieci wiejskich nie można liczyć na rozumowanie i rozumne przyjmowanie przez nie podawanych im wiadomości, lecz na razie tylko na ich pamięć.
2) Potrzeba dużej ilości pytań,
3) Katechizm trzeba podawać nie osobno i systematycznie, lecz wysnuwać go z kolejnych tematów historycznych. Wysnuwać to, co się da z omawianego tematu wysnuć.
4) Naukę teoretyczną bardzo skwapliwie sprowadzać na grunt życia codziennego.
5) Możliwie duże unikanie przykładów powiastkowych.
6) Nie pospieszać z nauką, choćby nawet nie zdążyło się przerobić materjału, przez program wskazanego.
7) Tematy trudniejsze możliwie wyznaczać na początek roku szkolnego.

DUSZPASTERSTWO SZKOLNE

Ks. B. K. (Warszawa)

Przemówienie na uroczystość rozdania matur.

„Pracować musisz z potem twego Czoła".
(Norwid Praca).

Jak brzask i poranek, urocze i przelotne minęły dziecięctwo i chłopięctwo wasze i dziś w pełni młodzieńczego rozkwitu bierzecie miano i znak dojrzałości waszej.

„Maturzyści" — dumne słowo! Porozumiejmy się. Młodość jest, jak przedmowa do książki. Napisaliście przedmowę, staliście się zdolni do samodzielnej pracy — oto wasza maturitas. Napiszcie księgę życia długą i bogatą w treść — oto wasza przyszłość. Niech wam Bóg dopomaga!

„Gaude Mater Polonia
Prole foecunda nobili!"

Radowała się Polska w kajdanach, iż miała synów, co krwią i śmiercią dali Jej siłę do powstania.. Polska wskrzeszona raduje się, iż wy Jej dacie siłę do życia wolnego. Cóż Jej dać?

„Jeden napisał. Mocne jest wino,
Inny napisał: król jest mocniejszy
. . . . a inny pisze.
Wszystko na świecie prawda zwycięża".
(Witwicki Stefan).

Przed 19-tu wiekami Chrystus powiedział: *„Poznacie prawdę, a prawda was wyswobodzi".* (Jan 8, 32).

Doświadczenie, jakie świat cały przeżywa, uczy najwymowniej, że zamęt życia wynika z zamętu pojęć podsta-

wowych i że, zatem, jedynem rozwiązaniem zagadnień jest prawda.

Siłą narodu jcst prawda, musi ona jednak ożywiać dusze jednostek, by nie były automatami.

Moc dasz swojej Ojczyźnie, gdy będziez miał moc w sobie, czyli gdy będziesz człowiekiem zasad i godności osobistej.

W fałszu można być stałym, lecz tylko przez upór; w prawdzie — przez umiłowanie. Fałszowi służyć — to najhaniebniejsze poniżenie, choćby wywyższano, prawdzie się oddać — najwyższa dostojność, choćby poniżano.

„Pracować musisz — głos ogromny woła...
Od czegóż zacząć? czy od dłoni potu?...
Od ramion potu?,..
Gdy otchłań wkoło... a ty na krawędzi,
Zacznij... by w głowie nie było zawrotu!
Wyrobić musisz pierw umysłu stałość,
Bez której niema siły — nawet zysku!
. . . .
Więc głos ogromny znów jak pierwej woła:
Pracować musisz z potem twego Czoła!

Młodzieży! Weź *„tych skrzydeł dwoje,... jednem o przeszłość, drugiem o przyszłość uderzaj"*. Patrz: *„stat Crux, dum volvitur orbis"*. Stoi już 19 wieków. *„Polonia semper fidelis"* przez całe swe dzieje. Oto prawda stara.

„Kto starej prawdzie patrzy bacznie w oczy,
Zawsze w niej nową wyczyta".

(Mickiewicz).

Na tej starej prawdzie, na tych dwóch tradycjach katolickiej i polskiej oprzyj się i z nich czerp siły do lotu w przyszłość.

Księgi i życie zawierać powinny tylko prawdę. Niech wasza życiowa księga, w pocie czoła wypracowywana, stanie się księgą prawdy!

Ks. A. DUNAJEWSKI (Kolbuszowa).

Przemówienie pożegnalne do maturzystów.

„Idzcież szczęśliwie, a Bóg niechaj będzie w drodze waszej i anioł Jego niechaj z wami idzie!" Tob. 5. 21.

Pierwszą rozstrzygającą chwilą w życiu młodzieży stanowi pożegnanie zakładu szkolnego. Opuszczacie szkołę i idziecie w życie pełne ułudnych pokus i niebezpieczeństw i zdradliwych zasadzek. Dlatego to z niejakiem uczuciem rozrzewnienia i lęku zarazem, spoglądają na was rodzice duszpasterze i nauczyciele, gdy z pewną już samodzielnością macie odtąd rozporządzać sobą. I mimo woli ciśnie się na usta trwożliwe pytanie: „Co mniemasz za dziecię to będzie?" (Łuk. 1. 66.).

Znacie dobrze wszyscy historję Tobjasza. Tam w owej poważnej chwili pożegnania ojca z synem, padły z ust ojca słowa, które wam dzisiaj daję jako drogowskaz i błogosławieństwo na drogę życia waszego: „Idzcie szczęśliwie, a Bóg niechaj będzie w drodze waszej i anioł Jego niechaj z wami idzie."

Na tej nowej drodze życia waszego niech czuwa nad wami: oko ojca, serce matki i niech was wspiera pomocna dłoń przyjaciela!

Wielu z was po opuszczeniu szkoły coraz więcej usuwać się będzie z pod dobroczynnego wpływu ojca i matki, którzy nie zawsze będą mogli już strzedz was, prowadzić was i czuwać nad wami. Miejsce ich zajmą nowi przełożeni i nowi nauczyciele. Staniecie wobec nowego otoczenia, nowych stosunków i zadań życiowych. Wolność, niezależność, chęć życia i użycia zwodniczo działać będą na was. Przykłady lekkomyślnych towarzyszy z ich zuchwałemi, bezwstydnemi mowami, z ich samochwalstwem i marnotrawstwem cnoty, czasu i mienia i z ich nieuczciwością będą działały na wasz umysł i na wasze serca. Oko wasze przesyci się widokiem zakazanego, zmysłowego użycia. Osłabnie ochota do nauki i rzetelnej pracy. Rodziców przestrogi staną się dla was nieznośnemi; a nawet sumienie

wasze dotąd tak czułe i delikatne stanie się coraz bardziej głuche i niewrażliwe.

Ważna to i rozstrzygająca chwila!

Najświętsze, najdobrotliwsze, wszystkowidzące oko Boga, Ojca waszego niebieskiego będzie na was spoglądać w onych dniach! O kierujcież wzrok wasz ku Niemu! A przez wszystkie dni żywota twego miej na pamięci Boga: a strzeż się byś kiedyś na grzech nie przyzwolił, a nie przestąpił przykazania Boga naszego." (Tob. 4, 6.)

Nie zapominaj nigdy modlitwy rannej i wieczornej; nie zapominaj obudzać dobrej intencji: „Wszystko na większą cześć i chwałę Bożą!".

„Ręka przy pracy, serce przy Bogu!" (Św. Zyta.). Postępuj przy pracy, jak przy pisaniu. Mianowicie przy pisaniu musimy, co pewną chwilę umaczać pióro w atramencie, abyśmy mogli dalej pisać, tak przy pracy należy westchnąć, co pewien czas do Boga, aby nam Bóg błogosławił w naszej pracy i nowych sił użyczał, abyśmy nie ulegli zniechęceniu przy pracy, albo niecierpliwości. Nie dla ludzi, nie dla nauczycieli pracujecie, ale Bogu, waszemu Ojcu służycie. Staraniem waszem powinno być, ażeby zyskać sobie Jego upodobanie. (Schulentlassungsfeier: Konstantin Brettle.)

Kiedy wieże katedry w Kolonji były już bliskie wykończenia, pozwolono kilku panom wejść na rusztowanie i oglądać dzieło. Zdumienie ich ogarnęło, że nawet w takiej wysokości wszystkie figury i ozdoby były artystycznie wykończone. Wówczas jeden z nich rzekł: „Nie pojmuję, poco w takiej wysokości wszystko jest tak dokładnie wykończone. Tych ozdób na górze i tak nikt przecież nie dojrzy. Na dole będą widzieć i oglądać upiększenia; ale tutaj nie! Szkoda tych trudów! Słysząc to artysta-rzeźbiarz, który już od 25 lat pracował w tych wysokościach, odrzekł: „Chociażby ludzie tego nie widzieli, co tu wykonano, to przecież widzi to Ten tam w górze!" (Ks. Fr. Spirago)

Tak i wy żyjcie, tak pracujcie, tak myślcie: „Ten tam w górze to widzi!"

„A przez wszystkie dni żywota twego miej na pamięci Boga!"

Wierzcie mi, jako kapłanowi, że tylko wierne trzymanie się zasad naszej wiary Świętej potrafi wam zapewnić

szczęście w tym życiu, oraz po tamtej stronie grobu. Stójcie więc wytrwale pod sztandarem wiary, bądźcie katolikami z przekonania, katolikami tak w życiu prywatnem, jak i publicznem.

Pewien prawnik, pochodzący z poważnej rodziny katolickiej w Amsterdamie chciał wstąpić do służby państwowej. W tym celu przybył na posłuchanie do holenderskiego ministra Modermanna, który był znany powszechnie, jako gorliwy protestant i prosił go o posadę. Między innemi zapytał minister młodego człowieka, jaką wyznaje religję. Młodzieniec, chcąc się przypodobać protestanckiemu ministrowi odrzekł: Jestem wprawdzie katolikiem, ale nie przywiązuję wielkiego znaczenia do religji katolickiej." Wówczas uprzejmy dotąd minister zmarszczył czoło i z oburzeniem zwracając się do młodego człowieka, odrzekł surowo: „W takim wypadku nie mam dla pana posady, albowiem człowiek, który nie ceni swej religji, nie będzie też pełnił wiernie obowiązków względem państwa." Jak długo żył ów minister, dopóty, rzeczony prawnik nie otrzymał posady, Człowiek, który jak Judasz zdradza swą religję, ściąga na siebie przekleństwo Boga i wzgardę ludzką.

„A przez wszystkie dni żywota twego miej na pamięci Boga", a zwłaszcza w godzinach pokus. Wspomnij na Józefa w domu Putyfara. Miał Boga przed oczyma i dlatego rzekł do bezwstydnej niewiasty: „Jakżebym miał tak wielką nieprawość uczynić i zgrzeszyć przed oblicznością Boga mojego." I pozostał i stały i niewinny, a nawet w więzieniu było to jego pociechą. Dlatego P, Bóg był z nim i wywyższył go.

Niech czuwa nad wami serce matki na drodze życia waszego! „A miej w uczciwości matkę twoją po wszystkie dni żywota jej". (Tob. 4. 3.) „Bo pamiętać masz, które i jako wielkie niebezpieczeństwa cierpiała dla ciebie w swym żywocie." (Tob. 4. 4.)

Macie na myśli matkę waszą ziemską i słusznie! Serce matki bije dla was gorącą miłością, troska się o was, modli się za wami i tak się zachowuje, jak owa matka Tobjasza, która ustawicznie myślała o swoim synu, będącym na obczyźnie, ustawicznie się modliła i dzień po dniu śpieszyła na wzgórze: „Aby go, jeśli można rzec, zdaleka przychodzą-

cego ujrzeć." (Tob. 7. 10.) O, tak: „Miej w uczciwości matkę twoją po wszystkie dni żywota jej!" Pewien 23 letni człowiek młody powiedział raz: „Od siedemnastego roku życia byłem poza domem rodzicielskim we wielkich miastach. Ta myśl, że matka moja każdego wieczora za mnie się modli i jej listy, które często z upomnieniami do mnie pisała, czyniły mnie tak silnym, że mimo wielkich niebezpieczeństw nie wpadłem nigdy w grzech nieczysty. Nie mógłbym bowiem nigdy spojrzeć mojej matce w oczy." O, jeśli tak kiedyś będziecie sobie mogli powiedzieć, to szczęśliwymi będziecie!

Jeszcze innej matki serce bije dla was miłością, trwoży się i troska o was, a matka ta, to święty, katolicki Kościół, wasza matka duchowna, która was we chrzcie św. rodziła do życia nadprzyrodzonego i uczyniła dziećmi Bożemi i od pierwszej Komunji św. żywiła was chlebem aniołów i karmiła słowem Bożem, albowiem, „nie samym chlebem żyje człowiek, ale wszelkiem słowem, które pochodzi z ust Bożych.„ Gromadziła was w każdą niedzielę i święto jak kokosz swoje pisklęta pod skrzydła swoje, tu u ołtarza naszej świątyni. Chce was i nadal wychować i kształcić w szkole Chrystusowej, t. j. przez słowo Boże, głoszone z ambony, przez rekolekcje, czyli ćwiczenia duchowne, przez bractwa i stowarzyszenia kościelne; chce was widzieć, jak najczęściej u stołu Pańskiego, a jeśli przyjdzie ostatnia godzina życia waszego, chcę was umocnić ostatniemi sakramentami świętemi i modlitwą swoją na drogę do wieczności. „Miej w uczciwości matkę twoją po wszystkie dni żywota jej."

Unikajcie tedy pilnie tego wszystkiego, coby mogło ubliżyć czci waszego świętego Koscioła katolickiego, Trzymajcie się zdala od zrzeszeń towarzystw i związków, które nie mają w poszanowaniu tej Matki waszej, nie kochają jej, albo co gorsza, ją lżą. (Schulentlassungsfeier: Dr. Konstantin Brettle.)

I jeszcze jedno serce matki ogarnia was miłością swoją, a tą matką, to Marja, Matka Boga i Matka wasza! Opowiada znakomity pisarz francuski August Nicolas, że gdy raz mała dziecina, żegnając się, wymówiła te słowa: w imię Ojca i Syna i Ducha Św., zwróciła się nagle do matki swej i rzekła ze zdziwieniem: „Mamo a gdzież matka?" Prawdzi-

wie ustami tej dzieciny ludzkość cała wyraziła swe gorące pragnienie, a Bóg Dobry spełnił je, bo także w porządku nadprzyrodzonym dał nam matkę i to taką, jakiej serce ludzkie pragnęło, o tyle wyższą od matki naturalnej, o ile niebo góruje nad ziemią, duch nad ciałem, wieczność nad przemijającą codziennością. Oto Matka Jezusowa jest Matką naszą ukochaną, stokroć słodszą, czulszą i możnieszą, niż nasze matki ziemskie, której serce całą ludzkość ogarnia, której oko każdą łzę „synów Ewy śledzi", której ucho każdy jęk słyszy, której ręka każdą niedolę opatruje. (Ks. Dr. A. Bystrzonowski: Egzorty Świętalne.) Do tego macierzyńskiego serca Marji uciekajcie się we w wszystkich potrzebach waszych: Idźmy, tulmy się, jak dziatki,

Do serca Marji Matki
Gdy nas nęka życia trud
Czy to winy czerni brud,

Módlcie sie do niej każdego wieczora: Pod Twoją obronę uciekamy się święta Boża Rodzicielko! Módlcie się każdego poranku: O Pani moja, o Matko moja, Tobie się cały oddaję, pomnij, żem jest Twój, broń mię i strzeż mię jako rzeczy i własności Twojej!"

Niech was wreszcie na tej drodze życia waszego wspiera i prowadzi pomocna dłoń prawdziwego przyjaciela. Powiada Mędrzec Pański: „Szczęśliwy, kto znalazł prawdziwego przyjaciela." (Sirach 25. 12.) Ale, czy to jest prawdziwy przyjaciel, który cię kusi do nieposłuszeństwa względem świętych przykazań Boga? Który cię podburza przeciw rodzicom, przełożonym i nauczycielom? Który cię odwodzi od nabożeństwa niedzielnego, słuchania Mszy św., słuchania kazań, od przystępowania do sakramentów św.? O, unikajcie takich przyjaciół, bo są to pomocnicy szatana i jego wysłańcy! Do nich odnosi się owo straszne „biada" Zbawiciela. Prawdziwy przyjaciel prowadzi cię w górne wyżyny cnoty.

Najlepszym atoli przyjacielem twoim jest i pozostanie twój święty Anioł Stróż. Tego wiernego przyjaciela weźmiecie z sobą na drogę życia waszego: „Idźcież szczęśliwie i Anioł Boży niechaj z wami idzie!"

Drodzy, maturzyści, snujecie złotą przędzę nadziei na

przyszłość, bo jakażby to była młodość, którąby nie miała swych marzeń, lecz wszystko brała pod skalpel zimnej krytyki. Daj Boże, by się ziściły wszystkie wasze nadzieje i zamiary.

Hasłem całego życia i postępowania waszego niech będą słowa lirnika ukraińskiego, Bohdana Zaleskiego:

Święć się, święć się, wieku młody,
Śnie na kwiatach, śnie mój złoty,
Ideale wiary, cnoty, i miłości i swobody,

Jeżeli zaś wiara i cnoty będą hasłem waszego życia, to nawet w latach późniejszych powtarzać będziecie mogli z tym samym poetą:

O, bo my nigdy nie będziem starzeli,
Dopóki pijem z owej żywej wody,
Odmładzającej ludzi i narody.

I każdy z was będzie niósł wysoko w życiu sztandar wiary i cnoty, staniecie się sumiennymi pracownikami na zagonie ojczystym i postępowaniem waszem nie przyniesiecie wstydu Matce Ojczyźnie, lecz owszem przyczynicie się do ugruntowania Jej mocarstwowego stanowiska między narodami, nie zaprzepaścicie ideałów religijnych i narodowych. Wszak staraliśmy się was należycie i po Bożemu wychować, wszak wygrzewaliśmy was ciepłem serc naszych. (Ks. Prof. Józef Wątorek: Nauki ustne, szkolne do swych uczniów.)

Bóg z wami, Droga młodzieży! Idzcież szczęśliwie nową drogą życia waszego! Ojcowskie oko Boga czuwać będzie zawsze nad wami! Niech wam pozostanie drogą wasza matka ziemska i duchowna matka Kościół św. i Matka Boga Nśw. Marja Panna.

Niech was prowadzi ręka św. przyjaciela waszego abyście osiągnęli swój cel doczesny i wieczny!

Daj, Boże, ażebyśmy kiedyś wszyscy, jak tu zgromadzeni jesteśmy i wychowankowie i rodzice, nauczyciele i duszpasterze mogli u tronu Boga „błogosławić Go, dziękować Mu, że uczynił nad nami miłosierdzie Swoje." Tob. 12. 6. Amen.

Z ŻYCIA I ZE SZKOŁY

Ks. ZYGMUNT CHOROMAŃSKI (Warszawa).

„Wstecznictwo i ciemnota."

W ostatnich czasach walka z duchowieństwem i Kościołem katolickim w Polsce nabrała szczególnej napastliwości.

Mamy nowy dowód, a jest nim paszkwil na duchowieństwo p. t. „Stosunek kleru do państwa i oświaty". Fakty i dokumenty, podpisane pseudonimem (?) Janina Barycka.

O fałszach i oszczerstwach tej książki już poinformował czytelników komunikat Katolickiej Ajencji Prasowej.

Chcielibyśmy zwrósić uwagę jeszcze na inne charakterystyczne cechy tego wydawnictwa.

Autorka dedykowała swoją pracę „koleżankom i kolegom, którzy w walce o lepsze jutro państwa i społeczeństwa nie wahają się przeciwstawiać wstecznictwu i ciemnocie".

A trudno doprawdy o większe wstecznictwo i ciemnotę jak właśnie sposób rozumowania autorki, która ośmieliła się nazwać i to niby „na podstawie faktów i dokumentów" działalność duchowieństwa katolickiego w Polsce „wstecznictwem i ciemnotą". Tylko zaś zaślepiona nienawiść do Kościoła mogła zrodzić taki „dokument" niesłychanej ciemnoty.

Niedawno w „Robotniku" p. K. Czapiński zamieścił krytykę tej książki, nie tając swego dla niej zachwytu, ciesząc się rzekomem „nagromadzeniem materjału bez liku", a martwiąc się jeno, że książka ma swoje „słabości" a „słabością książki jest także to, że ma ona odcień sanacyjny.

Będę się starał być bardziej objektywny, niż p. K. Czapiński i wykaże inne „słabości", których jest „bez liku". Przyjrzyjmy się więc tym „faktom i dokumentom"

* * *

Zaraz we wstępie dowiadujemy się, że kler staje się niesłychanie agresywny i napastliwy", „nauczycielstwo zostało otoczone szpiegami, denuncjacje do władz przybrały charakter epidemiczny". Jak się rzecz ma z temi „denuncjacjami„, to najlepiej duchowieństwo katolickie odczuwa na własnej skórze i... autorka mogłaby znaleźć, gdyby tylko zechciała poszukać, wielkie masy donosów na duchowieństwo.

Poszczególne rozdziały książki mają tytuły wielce interesujące.

A więc „Rola państwa w pojęciu Kościoła" i oburza się autorka, że „Bóg podzielił władzę nad rodzajem ludzkim między dwie potęgi: kościelną, przełożoną nad sprawami boskiemi i świecką nad sprawami ludzkiemi". Irytują ją słowa Leona XIII, że „kierownicy państw powinni czcić imię Boże..."

Albo znowu konstatuje, że „dla obrony wiary krwawiła się Polska na dalekich ziemiach..." I zaraz salto mortale: „A rezultat tego wszystkiego? — Niewola stukilkudziesięcioletnia, zagadnienie Prus Wschodnich i wstrzymanie przez wiele lat bytu politycznego i rozwoju kultury narodu.

Doprawdy trzeba zapytać: gdzie Krym, gdzie Rzym?

Mamy specjalny rozdział „Konkordat a interes Państwa Polskiego". Niedość, że autorka naiwnie nazywa konkordat „zbiorem przywilejów kłeru". Najwidoczniej go nie czytała. Przejęta „wolnością sumienia", gorszy się, że Kościół ma w Polsce „swobodne i niczem nieskrępowane — nawet względami państwowemi — znoszenie się Stolicy Apostolskiej i biskupów z duchowieństwem i wiernymi."

Istotnie, co za wielki przywilej, wszyscy mają wolność porozumiewania się ze światem całym, ale autorka chciałaby dla kleru katolickiego wprowadzić prewencyjną cenzurę.

Czy nie ma to zapachu zamierzchłej przeszłości i wyraźnego wstecznictwa?

Druzgocącym dowodem nieprzychylnego stosunku kleru do sprawy polskiej w okresie niewoli — według autorki — ma być sprawa....., przemianowania ulicy Berga na ulicę Traugutta", która, jak to kategorycznie stwierdziła K. A. P., opiera się na wierutnem kłamstwie.

Jest także mowa w tej książce o stosunku kleru do

Państwa Polskiego po odzyskaniu niepodległości — i jakżeż „ciężkie" padają zarzuty: tu i tam „odmawianie nabożeństw galowych", „okazalsze akademje papieskie", no i założenie przez ks. biskupa Łukomskiego obok Powiatowego komitetu dla niesienia pomocy bezroboczym „konkurencyjnego" komitetu biskupiego i jednocześnie urządzanie zbiórek publicznych bez pozwolenia władz!

A jak się przedstawia według autorki „wyzyskiwanie uczuć patrjotycznych dla celów klerykalnych".

„Każda ambona omal — czytamy — zależnie od zmysłu krytycznego i tupetu życiowego kaznodziei, mniej lub więcej wyraziście naświetlała fakt ten następująco: Pod Warszawą nie genjusz wodza, nie męstwo żołnieży odniosły zwycięstwo, ale tam stał się cud, dzięki księdzu Skorupce i dzisiejszemu Papieżowi Piusowi XI-emu".

I biada dalej autorka, że odparcie nawały bolszewickiej — to fakt, bez reszty zaanektowany na rzecz polityki kleru.

Mamy nawet symbol tej „aneksji„ to „wybicie w mennicy państwowej medalu Cudu nad Wisłą"!

Specjalny rozdział został poświęcony sprawie materjalnej kleru. Znowu jest tu naganka na konkordat, „przywileje" kleru, „bezceremonjalne" egzekwowanie na Państwie pretensji klerykalnych, procesy o zwrot świątyń prawosławnych, a najgorsze to te ofiary na misje i... nowowybudowane w czasach niepodległościowych kościoły. Oto wyraz zgrozy z tego powodu: „niema okolicy, gdzieby w czasach niepodległości kościoła nie wybudowano!!"

Ale to wszystko, co dotychczas było powiedziane w książce" jest niczem, zaraz „najcięższe" posypią się pociski: Kler chce opanować całe społeczeństwo, bo.... przestrzega przed wrogiemi Kościołowi partjami, kler "ośmiela się" popierać Stowarzyszenie młodzieży polskiej, a nie popiera „Strzelca„ czy też „Siewu" — a już najniebezpieczniejsza jest Akcja katolicka, bo przecież ma ona służyć obronie zasad katolickich w życiu jednostki, rodziny i społeczeństwa i to jeszcze pod kierunek nie pana starosty, ale władzy duchownej!!

Co za niesłychane roszczenie kleru!? I dlatego — według p. J. Baryckiej — nauczyciel musi stanąć do walki z księdzem!

A „dowody" — „marzenia" kleru o szkole wyznaniowej, ba kler głosi taką „herezję", że wychowanie dzieci należy przedewszystkiem do rodziców i jeszcze... kler pilnuje, żeby w sprawie nauczania religji w szkole... okólnik Bartla był zachowywany!

A to — według autorki — prowadzi do... zupełnego uzależnienia nauczyciela od kleru!

No i wreszcie największa pretensja do kleru: kler występuje w roli organizatora Chrześcijańskiego stowarzyszenia nauczycielstwa szkół powszechnych, a nie popiera... Związku nauczycielstwa polskiego!

O tem mówi ostatni rozdział tej niechlubnej książki.

Ale trzeba było od tego zacząć — oto przecież przedewszystkiem chodziło.

Więc pretensja, że kler katolicki nie popiera Związku nauczycielstwa polskiego, który, jak publicznie w r. 1930 stwierdził Episkopat Polski, zmierza do osłabienia, a nawet do usuwania wpływu religijnego na wychowanie szkolne!

Omawiana książka, wydana sumptem i będąca na składzie księgarni Związku nauczycielstwa polskiego jest właśnie jeszcze jednym z dowodów stosunku tej organizacji do Kościoła.

W zakończeniu autorka zaznacza, że książka jej „nie ma pretensji do walorów literackich czy naukowych".

Zbyteczna uwaga!

Jest to dokument wstecznictwa i ciemnoty!

Książka p. J. Baryckiej pozostanie smutnym dokumentem metod walki wrogów Kościoła.

Dobrze się stało, że wróg odchylił przyłbicy.

Kler katolicki współpracuje ze szkołą i każda uczciwa robota wychowawcza będzie miała w nim naturalnego obrońcę,

Jeżeli natomiast będzie chodziło o usuwanie Boga z dusz młodzieży, to wszelkie zakusy spotkają na swej drodze bezwzględny opór i przeciwdziałanie nietylko kleru, ale i całego społeczeństwa katolickiego.

(Kur. Warsz.)

DR. M. ŚLIWIŃSKA-ZARZECKA (Warszawa).

VI-ty Międzynarodowy Kongres Wychowania Moralnego.

W dniach od 11 — 15 września 1934 r. odbędzie się w Krakowie VI-ty Międzynarodowy Kongres Wychowania Moralnego. Celem Kongresu „zespolenie współpracy tych wszystkich, którzy bez względu na ich przynależność rasową, narodową, czy religijną, przyczynić się pragną do postępów wychowania moralnego".

Za temat główny postawił sobie Kongres poznanie „sił moralnych wspólnych wszystkim ludziom, źródeł tych sił i ich rozwój przez wychowanie". Dotrzeć do tych źródeł wspólnych, wieczyście tryskających, odkryć niezniszczalne wartości, tworzącą niewidzialną więź między narodami i pokoleniami, to znaczy, wedle organizatorów Kongresu, stworzyć człowieka przyszłości, człowieka, który wyzbyty nienawiści pracować będzie w miłości dla dobra ogólnego.

Temat główny będzie rozpatrywany z punktu psychologicznego, pedagogicznego, socjologicznego i filozoficznego. 4 sekcje opracowywują poszczególne zagadnienia, a mianowicie: 1) moralność i pracę, 2) literaturę dziecięcą, 3) młodzież jako czynnik porozumienia między narodami i 4) koedukację.

Sekretarjat Komitetu Organizacyjnego opracował krótką charakterystykę dotychczasowych kongresów, poruszanych na nich zagadnień i wytycznych przygotowywanego.

Na wstępie autorzy komunikatu zaznaczają, że kryzys kultury ogólnej nie jest wynikiem wielkiej wojny, ale tkwi swemi korzeniami znacznie wcześniej, a nawet jest może jedną z przyczyn, które tę straszliwą katastrofę ludzkości wywołały. Dlatego już przed wojną rozpoczęła się akcja, zmierzająca do odrodzenia przez podniesienie duchowe człowieka. Po wojnie prądy te wzmogły się, nabierając cech międzynarodowości, zadzierzgając się o działalność Ligi Narodów.

Ruch w zakresie wychowania moralnego zrodził się na początku 20-go wieku w Anglji, dlatego nabrał pewnych

cech uniwersalizmu, właściwego naturze anglo-saskiej, racjonalizmu i dogmatyzmu moralnego. Pod temi hasłami został zwołany pierwszy Kongres Wychowania Moralnego do Londynu w 1908 r. przez grono pedagogów angielskich z F. J. Gouldem na czele, głoszącym hasło, że „wszędzie bez względu na rasy, barwę skóry, wyznanie, narodowość, jedno jest tylko dziecko na świecie i jeden jest ideał jego wychowania moralnego". Zasadą syntetyczną przeróżnych doświadczeń i metod w dziedzinie wychowawczej winien stać się entuzjazm, zawierający nieograniczony szacunek dla młodzieży, mogący stać się wspólną więzią dla różnych wierzeń i filozofij, dzielących dziś ludzkość.

Podstawą całego ruchu jest wiara w przyrodzoną naturalną moralność, z której można wykształcić moralność uniwersalną. Jest to tematem drugiego Kongresu w Hadze w 1912 r. Przyświeca mu wiara, że przez samo uświadomienie różnić, a przedewszystkiem wspólności pojęć moralnych, dokona się zjednoczenie moralne ludzkości.

III-ci Kongres Genewski postawił sobie 2 problemy do omówienia: jeden, obejmujący wychowanie moralne jednostek, rozpatrywał pracę społeczną, jako drogę do rozwoju moralnego, drugi — wiążący się z moralnością narodów i państw, rozpatrywał nauczanie historji, jako środek porozumienia narodów.

Na IV-tym Kongresie Rzymskim w 1926 r. powraca zagadnienie, czy możliwe jest stworzenie wspólnego kodeksu moralnego, jako wspólnej podstawy wychowania dla całego świata cywilizowanego, w związku z wysuniętem zagadnieniem osobowości, jej rozwoju w rodzinie, szkole i społeczeństwie.

Na następnym Kongresie Paryskim w 1930 r. rozstrząsano zagadnienie autonomji i karności w wychowaniu moralnem i różnorodność metod wychowawczych. Usiłowano rozwiązać te problemy przez uznanie swobody, „za jedyną zasadę, a czynne życie dziecka w rówieśnej grupie społecznej za jedyną wskazaną metodę prawdziwie moralnego wychowania".

VI-y Kongres mający odbyć się w Krakowie, postawił sobie zagadnienie „sił moralnych, wspólnych wszystkim ludziom, źródeł tych sił i ich rozwoju przez wychowanie".

Mamy w tem zespolenie ducha dotychczasowych Kongresów z filozofją naszych czasów i naszego narodu.

Na tle dzisiejszego, rosnącego rozdarcia między narodami, odnajdujemy tutaj najczystszy humanitaryzm, idealizm i uniwersalizm moralny, polegający wobec „niewątpliwego upadku tradycyjnych wartości moralnych" na wierze w istnienie ogólnoludzkich sił moralnych, w możliwość zespolenia i zbratania całej ludzkości przez odkrycie źródeł tych sił i zgłoszenie metod do ich budzenia, czyli staje się wezwaniem do czynu, w obronie jedności moralnej człowieka, narodów, ludzkości.

Dla Polski charakterystyczne jest ujęcie zagadnienia ze strony dynamicznej, nie w formie gotowych norm i kodeksów, ale od strony sił moralnych, energij twórczych, tryskających z najgłębszych, bo „czysto ludzkich" źródeł. Polska była zawsze szermierką rozbrojenia moralnego, propagatorką idei pokojowego współżycia narodów i państw, wspólnej moralności w praktyce stosowanej, czego przykładem jej przeszłość historyczna, a co obecnie chce zaakcentować na terenie polityki międzynarodowej.

* * *

Będąc z całem uznaniem dla pięknych celów, przyświecających organizatorom Kongresu, żałować należy, iż podkreślając uniwersalizm poczynań prądów reformatorskich, zmierzających do odrodzenia moralnego ludzkości, zapomnieli, czy pominęli milczeniem uniwersalizm poczynań Kościoła Katolickiego, który bez różnicy ras, narodowości widział "jedną duszę ludzką na świecie" a opierając się na przyrodzonych wartościach moralnych, wspólnych wszystkim ludziom, dążył i dąży do wspólnego dla wszystkich ideału — moralnego człowieka, uważając to za jedyną drogę do realizacji idei, starszej jak Liga narodów, Królestwa Bożego na ziemi.

Tylko, że Kościół Katolicki nie uważa, aby te siły moralne dla tego były cenne, że tryskają „z najgłębszych, bo czysto ludzkich" źródeł, ale głosił i głosi, że prawa przyrodzone, kształtujące moralność wszystkich ludzi, są im wspólne, gdyż są im wpojone przez jednego Stwórcę — Boga.

Życzyć więc trzeba Kongresowi, aby dążąc do jaknaj-

większych rezultatów pracy, pragnąc być w nurcie dzisiejszego życia siłą kształtującą, a nie jeszcze jedną okazją do bezpłodnego ścierania się haseł i poglądów, nie zapominał o roli Kościoła Katolickiego, pracującego nie jak Gould od trzech dziesiątków lat, ale od 19-wieków nad zbrataniem wszystkich narodów i ras w imię miłości Boga i w imię najszlachetniejszego humanitaryzmu, nazwanego w języku Katolickim miłością bliźniego.

DYR. STEFAN CYBULSKI (Warszawa).

Szkolno-liturgiczne wspomnienia.

Na sąd czytelnika czcigodnego oddaję pewne luźne wspomnienia. Może moje uwagi będą potępione, może też niektóre okażą się godnemi naśladowania. W każdym razie pragnąłbym, aby wymianę myśli wywołać mogły.

Otóż było to — dajmy na to — w latach 1907 — 1919. Gdzie? W bardzo wielkiem mieście, w kraju, w którym w owe czasy religja katolicka była tolerowana. Powołano mnie na dyrektora gimnazjum katolickiego, gdzie katolicyzm ujawniał się przeważnie w uczynkach miłosierdzia odnośnie do młodzieży szkolnej, gdyż większa część jej pobierała naukę darmo zupełnie, oraz w stosunku pobłażliwości do nauczycieli, którzy żyli z sobą w zgodzie, mile czas spędzali, traktowali młodzież zgóry, jako posługaczy i pachołków . . . . .

Reformując szkołę i starając się podnieść jej poziom intektualny i moralny, wśród innych zamierzeń i zarządzeń, zwróciłem uwagę na podstawy wychowania religijnego, opierając je w większości wypadków na **katolickich** nabożeństwach, na tekstach liturgicznych, na udziale młodzieży w życiu Kościoła.

Od czegoż zaczynać należało? Od ufundowania kaplicy szkolnej, własnej świątyni . . . Jakkolwiek gimnazjum było przy kościele, lecz mieli tam uczniowie zaledwie pół godziny w niedzielę na mszę czytaną, w czasie której pozbawieni nawet byli miejsca osobnego, bo go brakowało dla bardzo licznych parafjan. Dla udziału w nabożeństwach

katolickich (po raz drugi umyślnie podkreślam ten wyraz) niezbędna chyba była znajomość języka łacińskiego; tymczasem nauka tego przedmiotu zaczynała się dopiero w klasie III. Otóż udało mi się bez opozycji władz państwowych wprowadzić lekcje łaciny liturgicznej już od klasy I: wziąłem na to jedną z trzech godzin tygodniowych religji i jedną godzinę z języka nowożytnego. Ułożyłem i wydałem litograficznie malutki podręcznik dla klas I i II. Podręcznik ten obejmował tylko 64 strony i zawierał stałe części Mszy (naturalnie całe „Gloria" i „Credo"), „Te Deum", „Dies irae", „Stabat Mater" „Laudate, pueri", „Magnificat", „Veni, Greator" i „Veni, sancte Spiritus", „Salve, Regina"... Morfologję i najważniejsze prawidełka składniowe, oraz tak zwane „słówka" przyswajali sobie uczniowie praktycznie przy tekstach. Tłumaczenie z języka wykładowego na łaciński ułatwiało poznanie potrzebnego materjału. Podobne początkowe wiadomości doskonale przygotowały do łaciny „pogańskiej" w klasie III, a jeszcze więcej przyczyniły się do rozumienia nabożeństw. Drugim nadzwyczaj ważnym czynnikiem pod tym względm były modlitewniki. Doskonale nadawało się wydane przez Ks. Metropolitę „Nabożeństwo kościelne", czy też „Służba Boża". Było tam wszystko, co potrzeba: stałe i zmienne części mszy i nieszporów na niedziele i święta główniejsze. Kosztowała taka książeczka tylko 30 kop., a każdy uczeń obowiązany był ją mieć.

Po poznaniu tekstów, przynajmniej w ogólnych zarysach, należało pomyśleć o melodjach. Przyswajanie ich sobie przez młodzież odbywało się w ten sposób, iż zaraz po modlitwie rannej, przed lekcjami nauczyciel śpiewu poświęcał od pięciu do dziesięciu minut na nauczenie wszystkich uczniów najpierw hymnu „Veni, Creator" i sekwencji „Veni, sancte Spiritus" (które to pieśni były naprzemian śpiewane przed lekcjami *), następnie mszy gregorjańskiej „Missa de Angelis", nieszporów i t. d.

Po tych przygotowaniach można było przystąpić do założenia własnej kaplicy. Wykorzystałem dużą klasę o sześciu oknach, połączoną ogromną arką zamykaną z salą. Odbyło się poświęcenie uroczyste. Ołtarz, naturalnie odsunięty

*) W maju — nabożeństwo majowe, w październiku — różaniec.

od ściany, umieszczony był pod baldachimem. Do ołtarza sporządzono sześć antepedjów w kolorach potrzebnych (nie wyłączając różowego) z właściwym podziałem na części. Na ołtarzu krzyż dominował nad świecami; nie stał on na tabernaculum, lecz był umieszczony za cymborjum. Wszelkie „kwiatuszki" i dekoracje znajdowały się za ołtarzem i po bokach. Obraz Najśw. Panny z Dzieciątkiem zaopatrzony był w kilka firanek, dla zasłaniania go w czasie Wystawienia, mszy żałobnych, Wielkiego Postu i t. pod. Wielka uwaga zwrócona była na czystość stylów szat liturgicznych, na ornaty szerokie z miękkej materji (jakich używają benedyktyni), na dalmatyki, które zamiast owych dziwacznych „wstążeczek" miały rękawy z frendzlami i takiż ornament u dołu. Ministranci pod krótkiemi komżami mieli sutanny. W sutanny również ubrany był cały chór uczniowski; były one dwóch kolorów: szafirowe z niebieskiemi pasami i czarne z temi samemi pasami. Sutanny dodawały ogromnej powagi i podnosiły nastrój, szczególnie w czasie procesyj. . . Dodać tu muszę, iż każda klasa miała swego Patrona, który ją prowadził od klasy I do matury. Każdy uczeń miał miejsce wyznaczone w kaplicy i wiedział doskonale, jak ma zachowywać się w czasie nabożeństw, kiedy siedzieć, kiedy wstawać (n.p. w czasie oracyj, prefacyj, Pater noster i t. d.) kiedy zaś klęczeć. Uczniowie byli doskonale wyćwiczeni; do nich ściśle stosowali się rodzice i inne osoby uczęszczające do kaplicy.

Od Św. Kongregacji Obrządków miałem pozwolenie na wszystkie ceremonje Wielkiego Tygodnia. Te uroczstości szczególnie były obchodzone, zaczynając od Pasji Kwietnej Niedzieli i kończąc Rezurekcją, która odprawiała się o godzinie 11 w nocy (aby uczniowie z ciekawości nie chodzili na nabożeństwa inowierców).

Przepraszam za małą dygresję. W sobotę mogły być tylko cztery lekcje, po których wszyscy uczniowie szli do kaplicy. Tam ks. prefekt miewał egzortę, wyjaśniał antyfony nieszporów danego dnia i zmienne części mszy następnej niedzieli, lub święta. Potem wszyscy śpiewali nieszpory i szli do domu. Na poniedziałek, o ile to było możliwe, nic nie zadawano. Sobotni wieczór był poświęcony na zabawy, teatry, próby, koncerty, odczyty i t. p. W niedzielę

można było się wyspać, gdyż nabożeństwo zaczynało się o wpół do 11; kończyło się około 12. Po południu wycieczki, odpoczynek . . .

Wracam do nabożeństw, Jak wspomniałem, wszyscy musieli umieć mszę — Missa de Angelis — i ta była zwykle śpiewana, w większe uroczystości chór wykonywał msze czterogłosowe. Offertoria najczęściej bywały gregorjańskie, śpiewane, inne zmienne części mszy recytowane. Przede mszą pieśń polska (np. „U drzwi Twoich"), w czasie ostatniej ewangelji znowu pieśń polska, najczęściej cała „Bogurodzica", kolenda, stara pień wielkanocna i t. d. Bardzo uroczyście odbywały się wszelkie procesje (po korytarzach, albo w ogrodzie gimnazjalnym). Szczególnie piękne były, jak wyżej wspomniałem nabożeństwa wielkotygodniowe, do których przygotowano się starannie. Więc: Procesje Niedzili Palmowej przy śpiewie (Gloria, laus et honor), Wielkanocne (z hymnem Salve festa dies), Bożego Ciała (w sobotę po nieszporach), dni krzyżowych (o godz. 7 rano przed lekcjami), Dnia Zadusznego (Dies irae) N. P. Gromnicznej (Lumen ad revalationem), sama rezurekcja i t.d. Podziw budziły Ciemne Jutrznie, kiedy to chór śpiewał alfabet hebrajski (Aleph, Beth . . .), soliści zaś, zaczynając od sopraników, a kończąc na basach, podchodzili stopniowo do pulpitu na środku kaplicy i śpiewali wiersze poszczególne trenów proroka Jeremjasza. Albo owa adoracja Krzyża na środku kaplicy, kiedy dwa chóry — grecki i łaciński śpiewały na przemian „Agios o Theos" i „Sanctus Deus", soliści zaś wykonali improperia; personel nauczycielski, cała młodzież i rodzice, trzykroć przyklękając, adorowali Krzyż. Albo owe pasje, śpiewane przez trzech diakonów z turbą uczniowską. Albo uroczyste wyjście dwunastu chłopców ze świecami z turyferem na Sanctus. Udział w tej ceremonji uważany był jako wielka nagroda za postępy w naukach. Dwa razy do roku odbywała się celebra biskupia ze wszelkiemi szczegółami. Codzień odprawiana bywała msza czytana, ale w niedziele i święta zawsze była uroczysta, t.j. śpiewana.

Razu jednego miało miejsce następujące zdarzenie. Ks. Arcybiskup polecił, aby prefekt odbył wszelkie święcenia i ceremonje w Wielką Sobotę, sam zaś miał odprawić (niestety czytaną) mszę. Kiedy celebrans po Kyrie wszedł na

środek ołtarza i miał zacząć „Gloria", opadła zasłona z obrazu i uderzono w dzwony. Arcypasterz [zdetonowany tem, zapomiał widocznie, iż miała to być msza prywatna i zaintonował radosne „Gloria". Wnet zjawiła się asysta . . . I msza śpiewana ku ogólnemu zadowoleniu została uratowana . . . Jakże miło jest to wszystko wspomnieć! Odświeżam w pamięci owe wrażenia, przeżywam jakby nanowo owe chwile . . :

Ale czytelnik już powie: „Toście wychowali mnichów, dewotów, ascetów, to było chyba seminarjum duchowne. Komu to wszystko było potrzebne"? Nie: Łaskawy czytelniku. To było tylko gimnazjum humanistyczne.

Uczniowie jego, po zdjęciu sutann i komży, to byli młodsi i starsi chłopcy, pełni życia i wesołości. Brali lekcje tańców, hasali na wieczorkach szkolnych z siostrami swojemi i swoich kolegów, z matkami i ciotkami, grali teatry, wystawiali co rok jedną z komedji Moljera w języku francuskim, jedną ze sztuk Korzeniowskiego, lub Fredry, brali udział w przedstawieniu tragedji Sofoklesa i t. d.

Co innego bowiem jest wyrabiania ducha pobożności zapomocą rozmyślań, a co innego kształcenie młodzieży na podstawach liturgicznych: tak samo, jak odbywa się wychowanie na podstawach dzieł literatury, przykładów z historjj powszechnej i ojczystej. Jeżeli takie kształcenie jest dobre i niezbędne, to o ileż wyżej stać nam powinny wzory Pisma Świętego' tajemnice wiary, przepiękne misterją, obrzędy. Jeżeli młodzież musi przeżyć i przetrawić w swoich umysłach wszelkie dowodzenia matematyczne, to czyż nie jest również ważne przeżycie całego roku kościelnego, który przecież ułożony został nie dla wybranych: kapłanów i mnichów, lecz dla wszystkich wiernych; przez jego radość i smutki powinna przejść młedzież w szkołach, w których nauczana jest religja *katolicka.* Trzeci raz kładę nacisk na ten wyraz, podkreślając powszechność naszego wyznania, które nas zobowiązuje do posłuszeństwa Tym, którzy Kościołem katolickim rządzą. O Rzymie, niestety tak często zapomina się. Choćby w sprawie języka liturgicznego, w sprawie nabożeństw, którą to sprawę poruszyłem w nieudolnym, być może, artykule niniejszym. Mamy przecież wyraźne uchwały Św. Kongregacji Obrzędów, dotyczące

nabożeństw w Polsce, mamy „Motu proprio „Papieża Piusa X o muzyce kościelnej, w którym jest powiedziane wszystko, co potrzeba wiedzieć... Tymczasem dzieją się u nas nawet w szkołach dziwy wielkie; jak to np. kierownik nie dopuszcza w kaplicy szkolnej „szopek łacińskich" (sic!), że kasuje się msze śpiewane w niedziele i święta . . . Przecież dzieją się takie dziwy, że w jednej z największych świątyń uroczysta msza święta z asystą wykonana była niedawno w języku polskim na chórze . . .

Może tak być powinno, że przed dzieckiem i młodzieńcem ukrywać należy najpiękniejsze skarby święte, może już wcześnie zaszczepiać należy wszelkie trucizny w organizmie ciała i duszy, aby potem z wysiłkiem wielkim usuwać późniejsze choroby fizyczne i moralne. Może . . . może . . .? Nie wiem.

Z KSIĄŻEK I CZASOPISM

Schule und Erziehung; 1933, z. 4.

Ważnem zdarzeniem, nietylko dla Niemiec, jest konkordat Rzeszy ze Stolicą Apostolską; długo trwały, jak donoszą inne pisma, jego przygotowania, wreszcie podpisano go 20 lipca, a ratyfikowano 10 września r. ub. Znaczenie zasadnicze mają, zawarte w nim, ustępy, dotyczące spraw szkolnych: „Nauka religji kat. jest w szkołach powszechnych, zawodowych, średnich i wyższych przedmiotem nauki zwykłej (obowiązującej)" ustala art. 21. Nie zna więc ta umowa szkoły „świeckiej". Nauka religji będzie udzielana zgodnie z zasadami Kościoła; dotyczy to materjału naukowego, podręczników, misji kanonicznej, kształcenia i ustanowienia kat. nauczycieli. Gwarantuje się (art. 23) zachowanie i tworzenie nowych kat. szkół wyznaniowych, przy szkołach powsz. decydować ma wola (wniosek) rodziców. Wreszcie przyznano (w art. 25) zakonom i kongregacjom religijnym prawo urządzania i prowadzenia szkół prywatnych. — Co innego oczywiście jest podpisanie, a co innego wykonanie konkordatu; nieraz dochodzą nas głosy w ciężkiem położeniu katolików w Niemczech.

O znaczeniu odrębności krajów i szczepów dla niem. wykształcenia i wychowania pisze poważny pedagog kat. Dr. Alojzy Henn. Podaje naprzód (b. korzystną) charakterystykę poszczególnych wielkich szczepów niem.: Franków, Alemanów—Szwabów, Bawarczyków, Sasów. Słusznie wskazuje na to, że przywiązanie do ziemi ojczystej i poczucie wspólności między ludnością ma wielki wpływ na kształtowanie się duchowości szczepowej.

Następnie zastanawia się nad wartością centralizacji i decentralizacji w sprawach wychowawczych, przyczem wypowiada niejedną zdrową myśl: „Przyszły rozwój (szkolnictwa) nie będzie można oddzielić od współczynników politycznych i gospodarczych, lecz zawsze musi silny rozwój w kierunku do ujednostajnienia szkoły — w Rzeszy — „w praktyce nauczyć się delikatnie uwzględniać korzyści płynące z miejscowych interesów i sił regjonalnych i prowincjonalnych, inaczej zawiśnie nad

życiem pedagogicznem groźba szablonu biurokratycznego" (cyt. A. Fischera). — W wielu dziedzinach . . . wpadają w oczy korzyści ujednostajnienia i centralizacji, lecz z centralizacją tych gałęzi administracji łączą się też strony ujemne; prywatna inicjatywa i energja mogą być zahamowane, łatwo wyłącza się siłę współzawodnictwa, rośnie niebezpieczeństwo biurokratycznego, bezwartościowego mechanizmu. — W życiu gospodarczem. . . zauważono, że wszelka centralizacja w wielkich koncernach powoduje mocno zwężoną zdolność dostosowania się i mniejszą możliwość rozwoju, a przytem jest też i kosztowniejsza. . . — W sprawach kulturalnych trzeba przeciwko przesadnemu centralizmowi ciągle nacisk kłaść na ideę samorządu w życiu duchowem, która jednak sens otrzymuje tylko w złączeniu korporatywnem wszystkich w pewnej dziedzinie kulturalnej, czy innych ludzi. —Jedność organiczna nie wyłącza różnorodności członków, względnej samodzielności części.—Dla zachowania żywej całości potrzeba tendencji, obejmującej całość i dążącej do różnicowania, kierunku na całość i na poszczególne części. . . partykularystyczne objawy rozpadu i rozczłonkowania mogą pochodzić tak z przerostu władzy centralnej, która nie pozostawia członkom potrzebnego własnego życia i prawa, jak z osłabienia władzy centralnej".

Szkoda, że przy tak ważnem zagadnieniu pominięto znaczenie wychowawcze i ogólno-kulturalne Kościoła kat., który zawsze i wszędzie pozostawia dużo wolności dla odrębności w kulturze, sztuce, folklorze przy równoczesnem zatrzymaniu centralizacji w rzeczach ważnych, istotnych. Miłe zresztą każdemu — z wyjątkiem zblazowanych, wyjałowionych kosmopolitów—, z naturą człowieka ściśle związane i dlatego b. ważne dla rozwoju duchowego jest przywiązanie do takich odrębności.

Bardzo na czasie są takie uwagi w Niemczech, gdzie istnieją silne dążenia do złączenia wszystkich objawów życia („Gleichschaltung") i wykorzystywania ich do ciasnych celów partyjno-politycznych.

O całkowitem wykształceniu i wyrobieniu zawodowem nauczycieli szkół powsz. mówi następny artykuł (autorami są Dr. Pieper i H Roskop). Uwagi w nim zawarte mają nieraz wartość ogólną. Wskazano tam na wielkie znaczenie szkoły powsz. dla całego narodu. Przygotowanie przyszłych nauczycieli musi być planowe, wszystkie „przed-

mioty" muszą być zharmonizowane. Zakres wykształcenia obejmuje wiedzę, potrzebną przy nauczaniu szkolnem — wiadomości muszą być oczywiście obszerniejsze, niż ściśle zawodowe — i wyrobienie gruntowne charakteru.. „Całkowite wykształcenie posiada człowiek, który bierze udział w należyty sposób we wiedzy i wartościowaniu całej rzeczywistości, który w niej posiada prawdziwe poznanie i który się w niej zorjentować potrafi, odnosząc się do niej wolą swoją w poprawny sposób pozytywnie lub negatywnie". Podstawą takiego wyrobienia musi być jasny światopogląd; nie wystarczy filozofja, lecz potrzebne jest uzupełnienie i przeniknięcie całej wiedzy przez teologję. Przedmiotem wiedzy człowieka wykształconego powinien być sam człowiek (do nauki o człowieku należą: wiadomości metafizyczne o naturze i celu człowieka, charakterologja i etyka; b. aktualna jest obecnie nauka o dziedziczności), społeczeństwo ludzkie (naród, Kościół; etyka socjalna) i świat nas otaczający (o nim pouczają nas biologja, geologja, geografja, fizyka, chemja; przemysł, rolnictwo, geopolityka).

Kandydaci na nauczycieli powinni też być przygotowani do swego przyszłego zawodu, do wychowania ludu. Wychowywanie obejmuje prowadzenie (przewodniczenie), udzielanie wiadomości i wyrabianie sił twórczych. Zadaniem szkoły powsz jest możliwie wszechstronne wychowanie człowieka „ludowego"; i tu jest oczywiście koniecznie potrzebna religja. Wychowawcy ludu powinni znać jego psychikę i ogólną dydaktykę wychowania ludowego.

I u nas budzi się coraz większe zainteresowanie się tą dziedziną; ukazują się np. artykuły i dzieła, nieraz b. gruntowne, o wychowaniu młodzieży i wogóle ludności wiejskiej, która stanowi poważną większość naszego narodu (ok. 73%).

Nie wiadomo, z jakiego powodu (czy na rozkaz?) zamieszcza ten zeszyt jeszcze „normy ministra spr. wewn. dla podręczników historji". Możemy się z nich dowiedzieć charakterystycznych zapatrywań niem., nas żywo obchodzączch. Do rasy „nordyjskiej" zaliczają tam i uważają za swych „braci rasowych", wzgl. „krewnych" Indów, Medów, Persów i Greków. „Najgłębsze znaczenie — twierdzi się — germańskiej wędrówki narodów leży w tem, że doprowadziła do imperjum rzymskiego, które zdegenerowało wskutek po-

mieszania rasowego, świeżą (?) krew nordyjską. Dlatego też nastąpił nowy rozkwit kultury wieków średnich tylko(!) w tych krajach, gdzie się narody germańskie osiedliły na stałe: w półn.— nie połudn. — Italji, w Hiszpanji, w Francji, Anglji (o Polsce która tak wielką rolę już w wiekach średnich odgrywała, niema nawet wzmianki!). . . Silniejszy, niż dotychczas nacisk należy kłaść na największy (!) czyn niem. wieków średnich, na odzyskanie krajów, leżących na wschód od Łaby. Przytem należy, nawiązując do stosunków przed wędrówką narodów, na nowo wskazać na to, że te na wschód od Łaby aż poza Wisłę leżące kraje kiedyś były ziemią ludności germańskiej za czasów, kiedy narody słowiańskie jeszcze jako ubodzy rybacy nędzny żywot wiedli w moczarach Prypeci"! — Dobrze, że posiadamy dzielnych uczonych historyków i prehistoryków polskich, którzy na podstawie ścisłych, naukowych badań do zupełnie innych dochodzą wyników niż Niemcy! *Ks. Wł. K.*

Jan Sokołowski, ODRABIANIE LEKCYJ W SZKOLE POWSZECHNEJ. Poznań, 1933. str. 43, cena zł. 1,20.

Dwutygodnik nauczycielstwa polskiego w Poznaniu „Przyjaciel szkoły" pragnie stworzyć przez zbiór wypracowań z dziedziny wychowania i nauczania bibljotekę pedagogiczną tegoż wydawnictwa. Pierwszy jej zeszyt ukazał się pod powyższym nagłówkiem.

Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że praca nauczyciela i wychowawcy o tyle może liczyć na pomyślne wyniki, o ile w swej metodzie zastosowana jest ściśle do konkretnych warunków i wykonalności w danem środowisku. Stosunek ten będzie zawsze wprost proporcjonalny. Zaznajomienie się z programem, choćby najbardziej szczegółowe, wysokie kwalifikacje naukowe, lecz tylko teoretyczne, nie rokują jeszcze bynajmniej, że nauczyciel osiągnie cel zamierzony: że nauczy, że wychowa. Tu trzeba zejść na grunt zupełnie praktyczny i trzeba sobie dokładnie uświadomić, czego mogę w danych warunkach nauczyć, czego dokonać i jakiemi środkami? Najbardziej zatem szczegółowe zaznajomienie się ze stanem uczniów musi być punktem wyjściowym w pracy pedagogicznej. Dużo tu znaczy talent i orjentacja nauczyciela, który zdoła trafnie ocenić sytuację i umiejętnie nią pokierować. Nie będzie to jednak zaw-

sze lub nawet często. Przeciwnie, miara „na oko” niejednokrotnie zawodzi i na dłuższą metę stosować się nieda; oparcie się zaś na materjale zebranym sumiennie i rzeczowo okaże się nieodzownem. Dziedzina tych zagadnień jest olbrzymia. Każde z nich wymaga swego studjum, swojej metody. I jak warunki życia ciągle się zmieniają, wyłaniając nowe zagadniania i nowe potrzeby, tak samo praca pedagogiczna musi się ciągle do nich zastosowywać, mając za zadanie nauczyć i wychować żywego człowieka.

To też „Odrabianie lekcyj w szkole powszechnej”, opracowane przez J. Sokołowskiego, kierownika szkoły w Grodzisku Mazowieckim, należy przyjąć jako bardzo wartościowy przyczynek do właściwego potraktowania omawianej kwestji.

Nie wszystko co jest nowe, co się zmienia w życiu szkolnem jest koniecznie lepsze od starego, a chociażby tylko dobre. Dużo pod tym względem jest w ostatnich latach złudzeń i zagalopowań. Jedno z nich to jakieś zepchnięcie pracy samego ucznia, zwłaszcza w szkole powszechnej, na szary koniec. Uczenie się zostaje zastępowane przez jego namiastki, a więc pokazy, obrazy, zwykłe i świetlne, wycieczki i sensacyjne pogadanki. Oczywiście, wszystko to jest polecenia najbardziej godne, jako rzeczy pomocnicze i uprzyjemniające pracę, ale takowej zastąpić w żaden sposób nie mogą. Złe skutki powyższej metody nie kazały na siebie długo czekać: chęć wysiłku zmalała w uczniu niepomiernie, a wiadomości spadły do minimum. Słusznie przeto przypomina autor na samym wstępie swej broszury znamienne słowa B. Nawroczyńskiego: „Najlepszy nauczyciel nie włoży w biernego ucznia ani wiedzy, ani rozwoju umysłowego. . o wynikach nauczania rozstrzyga przedewszystkiem uczenie się ucznia”.

Nie wynika stąd bynajmniej, że rola nauczyciela ma się obracać w sferze zadawania i przesłuchiwania lekcyj, albo co najwyżej w ich wyjaśnieniu. To wszystko są środki; żeby zaś cel osiągnąć, trzeba samego ucznia ciągle mieć na uwadze: do jego poziomu myślenia się przystosowywać, do rzeczy już mu znanych przyłączać nowe nieznane, wprowadzić go w stan czynnego współudziału w wykładzie, zadawać to tylko i tyle jedynie, czego w danych warunkach napewno może i powinien się nauczyć.

Nikt oczywiście nie będzie przeczył, że to iest właściwa

droga, którą nauczyciel iść powinien. Ale nikt na nią nie wejdzie, jeżeli jej sobie nie utoruje. J. Sokołowski stara się przeto zanalizować następująae kwestje: 1, co sami uczniowie szkół powszechnych mówią o odrabianiu lekcyj; 2, jaka jest opinja nauczycieli o odrabianiu lekcyj; 3, co mówią rodzice o pracy dziecka w domu. Materjałem do powyższej analizy jest: ankieta, przeprowadzona z 500 dziećmi szkół powszechnych w wieku 10-15 lat; opinje nauczycielstwa takichże szkół; rozmowy z rodzicami na ten temat; wreszcie własna, dłuższa obserwacja autora.

Ankieta zawierała następujące pytania: gdzie odrabiasz lekcje i gdzie wolałbyś odrabiać? czy sam i o której porze? czy codziennie? czy zdążysz odrobić, a jeżeli nie, to dlaczego? dlaczego się uczysz w szkole i w domu?.

Z otrzymanych odpowiedzi wypływa, że 89% dzieci odrabia lekcje w domu oraz, że wolą tu je odrabiać, gdyż mają swój kącik, są swobodne, mogą się namyślić, inni im nie przeszkadzają, nie tracą czasu na chodzenie gdzieindziej. Tylko wyjątkowo, jeżeli dzieci mają zupełnie złe warunki domowe, nie mają książek, map lub innych przyrządów, wtedy wolą iść odrabiać lekcje do szkoły.

Następnie dzieci odrabiają lekcje przeważnie same, bo aż 82%. Coprawda chciałyby uczyć się z kim starszym lub kolegą, który więcej umie, który może pomóc, ale nie często zdarza się ta okazja. Nie lubią jednak uczyć się większemi grupami.

Co do pory, to 70% odrabia lekcje zaraz po obiedzie, t. j. zaraz po przyjściu ze szkoły i zjedzeniu obiadu, gdyż później wraca tatuś z zajęcia, przychodzi starsze rodzeństwo lub znajomi, co naukę utrudnia. Inni robią to z obawy, że później nie zdążą, albo dlatego, aby mieć już zupełnie wolny czas na rozrywki. Wieczorem między godz. 5-8 odrabia lekcje 23% dzieci, gdyż najpierw chcą odpocząć i pobiegać; znikoma zaś liczba, bo tylko 7% odrabia lekcje rano przed pójściem do szkoły.

Naogół dzieci codziennie odrabiają swe lekcje, przynajmniej tak wypadło z ich odpowiedzi t. j. 90%. Uczą się z poczucia obowiązku, dla zdobycia pożytecznych wiadomości i innych pobudek wewnętrznych 50%, z obawy przed złym stopniem 30%, z obawy przed rodzicami 10%, z chęci zdobycia dobrej opinji u nauczyciela 10%.

Wśród przyczyn, które dzieci wymieniają, dlaczego lekcji

się nie nauczyły są: mam krótką pamięć; nie uważałem podczas lekcji; nie miał mi kto objaśnić; rodzice mię ciągle odrywają do pracy koło gospodarstwa; nauczyciele zadużo zadają; nie mam książki i niema za co kupić; z początku nie miałem chęci, a poźniej byłem zmęczony; nie mam gdzie, bo mieszkanie jest ciasne.

Co się tyczy zebranych opinij wśród nauczycieli i rodziców w kwestji odrabiania lekcyj, to zdania są bardzo rozbieżne, rzadko kiedy gruntownie przemyślane.

Nauczycielstwo naogół narzeka na małe postępy, przypisując to zwykle lenistwu uczniów lub małym im zdolnościom. Rzadko jednak nauczyciel zadaje sobie trud, aby obmyśleć i przeprowadzić środki zaradcze. Sprawa musi utknąć na martwym punkcie, o ile poprzestać na takich środkach jak: kazałem mu się nauczyć, grożąc represjami; zawiadomiłem rodziców, aby dopilnowali; muszę przedewszystkiem wyczerpać program.

Opinję rodziców są najcześciej takie: co to za szkoła, w której nigdy nie zadają; małe dziecko, a już tyle ma zadane; nie mogę dopilnować, bo chodzę do pracy; chciałbym pomóć, ale nie wiem jak.

Po przestudjowaniu zebranego materjału, autor przechodzi do wniosków. A wiec najpierw nauczycielstwo na zebraniach rad pedagogicznych powinno sprawę odrabiania lekcyj często i gruntownie omawiać. Nie zadawalniać się jędynie wygłoszeniem opinji przy końcu kwartału lub roku: uczy się, nie uczy się, pilny, leniwy, niedbały i t.p. Trzeba właśnie na tych zaniedbanych i obojętnych uczniów zwrócić największą uwagę, poświęcić im najwięcej czasu i pomocy. Wskazać im, jak należy korzystać z książki, z mapy, jak uczyć się wiersza, jak odrabiać ćwiczenia, jednem słowem nauczyć, jak uczyć należy. Trzeba następnie w tego rodzaju uczniach wzbudzić zaufanie, że przecież już coś zrobili, że już pewien postęp osiągnęli, że warto dołożyć nowych wysiłków.

Tu wyłania się bezpośrednio kwestja programów. Programy są nierzadko straszydłem dla nauczyciela. Robią one wrażenie, że panuje w nich zasada: multa sed non multum. Tymczasem gdzie jak gdzie, lecz w szkole powszechnej przedewszystkiem trzeba uczyć: non multa sed multum. Inaczej zamiast garstki podstawowych, koniecznych wiadomości, bę-

dziemy mieli do czynienia z pozornym blichtrem, w rzeczywistości zaś wywołamy zamieszanie, lekceważenie nauki i zupełną ignorację.

Następnie czynnikiem pierwszorzędnego znaczenia, aby uczeń pracował i lekcję przygotował, jest obowiązkowość i sumienność samego nauczyciela. Dzieci nadzwyczaj prędko, poprostu z jakąś instyktowną żywiołowością orjentują się w tem, czy nauczyciel jest wymagający, czy będzie nieustępliwie rzecz egzekfował, czy też przeciwnie, jest opieszały i zaniedbywanie się uczniów także puszcza płazem. Nieraz wśród rozmów uczniowskich usłyszy się zdanie: poco się tak męczyć nad tem ćwiczeniem, pan i tak tego przeglądać nie będzie.

Wreszcie trzeba rodziców zainteresować bliżej sprawą odrabiania lekcyj i udzielać im światłych wskazówek. Słusznie przytacza autor doniosłe zdanie: Pestalozzi'ego „Przeobrażanie szkół jest bez wątpienia ważne dla wychowania, ale znacznie ważniejszy jest wpływ domu". Rodzice, dzieci uczęszczających do szkół powszechnych, zwłaszcza na wsi i w małych miasteczkach, nie doceniają jeszcze naogół znaczenia szkoły, nieraz niestety traktują ją jak zło konieczne. Z błahego powodu dziecko lekcje opuszcza; w domu zaś często odrywane jest od książki dla jakiej posługi; rzadko się kto liczy, żeby miało choć trochę spokoju i skupienia, a jeszcze rzadziej, aby doznało serdecznej zachęty ze strony domowników do nauki i pilności. Zapewne, że zdarzają się jednostki wśród uczniów, obdarzone szczególniejszem i wybitnem zamiłowaniem do nauki; ci dają sobie radę i w najgorszych warunkach, a rezultaty ich pracy są nieraz wprost zdumiewające. Można i trzeba się z tego cieszyć, ale całokształtu sprawy bynajmniej to nie zmienia.

Dziecko które wyczuwa, że w domu nikt jego nauką się nie interesuje, a może nawet ją bagatelizuje i lekceważy, podobnież z łatwością dochodzi do wniosku, że odrabianie lekcyj jest dla niego zbytecznym i uciążliwym balastem, którego zupełnie łatwo można się pozbyć. Znowu przeto na zebraniach rodzicielskich nie wystarcza ojcu czy matce powiedzieć o ich dziecku: nie uczy się, jest leniwe i t. p., ale trzeba sprawę wyłożyć gruntownie, uświadomić o jej doniosłości, wskazać i usilnie polecić, jak należy postępować, a w razie niewykonania poleceń wezwać po raz drugi i trzeci. Przeciwnie, w wypadku poprawy, pochwalić tak ucznia, jak i rodziców.

Co do czasu, najbardziej odpowiedniego na odrabianie lekcyj, trzeba wskazywać jak uczniom tak i rodzicom na godziny między 5-8 wieczorem. Doświadczenie i psychologja pouczają, że odrabianie lekcyj zaraz po przyjściu ze szkoły jest zupełnie niewskazane. Umysł dziecka po kilkugodzinnem natężeniu w szkole potrzebuje najpierw wypoczynku; nowa przeto praca podjęta w tym stanie musiałaby iść z wielkim oporem, co odbiłoby się niekorzystnie na jej rezultatach i wywołałoby krancowe znużenie. Ponadto uczenie się zaraz po powrocie ze szkoły jest połączone z niemałą pokusą, żeby pracę swoją zbyć, jaknajprędzej z nią skończyć i wyrwać się na swobodę. Natomiast zabranie się po dłuższym odpoczynku do przygotowania lekcyj, lecz o godzinie niezbyt późnej, t.j. mniej więcej o 5 po południu, jest najbardziej pożądane.

* * *

Omawiana praca dotyczy ogólnie odrabiania lekcyj w szkole powszechnej, nie poruszając żadnego z poszczególnych przedmiotów. Nam prefektom nasuną się refleksje, jak przedstawia się ta sprawa w stosunku do nauki religji. Oczywiście tło zagadnienia będzie naogół to samo, z tą jednak zasadniczą różnicą, że nie możemy się zadawalniać choćby nawet celującym wynikiem samego tylko nauczania. Celem głównym pozostanie zawsze wdrożenie ucznia za pomocą środków naturalnych i nadprzyrodzonych do życia katolickiego. Niemniej jednak jesteśmy obowiązani korzystać z rzetelnych zdobyczy wiedzy dydaktycznej i pedagogicznej: gratia non destruit, naturam, sed eam supponit, elevat et perficit.

W odrabianiu lekcji religji uczeń nie napotyka trudności, niema tu skomplikowanych reguł gramatycznych lub zawiłości rachunkowych. Pomimo to prefekt stwierdza niejednokrotnie, że uczeń lekcji nie przygotował, może nawet nie otwierał w domu książki. Świadczy to tembardziej niekorzystnie o uczniu i rzuca pewien cień na jego życie religijne, zwłaszcza jeżeli to zaniedbanie powtarza się systematycznie.

Czasem wytwarza się w klasie opinja, że godzina religji jest pewnym rodzajem wolnej lekcji, do której nie potrzeba się przygotowywać, gdyż nic nie jest zadane, albo, że prefekt nie będzie przesłuchiwał lub stawiał złych ocen. Taka atmosfera jest dla lekcji religji bezwględnie szkodliwa. Z drugiej zaś strony zadawać dużo, albo przebrać miarę w surowych

ocenach także jest zupełnie niewskazane, gdyż wytworzy się podczas lekcji religji nastrój zbyt formalistyczny i suchy, a więc zupełnie nieodpowiedni dla naszego przedmiotu. Trzeba więc roztropnie wyczuć i wybrać drogę pośrednią: złoty środek.

Będzie nim najpierw każdorazowe zadawanie lekcji. Niewiele. Przeciętnie kwadrans przygotowania domowego powinien w zupełności wystarczyć. Oczywiście ma być zadane to, o czem w klasie była mowa, co było wyłożone. Najważniejsze modlitwy, słowa Pana Jezusa, określenia i podziały katechizmowe muszą być dokładnie nauczone na pamięć, o czem uczniów trzeba koniecznie uprzedzić. Dobrzeby było, aby zaraz podczas lekcji kazać im te miejsca w podręcznikach podkreślić ołówkiem. Pobudzi to zainteresowanie i ułatwi naukę. Jednakże trzeba ograniczyć tę naukę napamięć, zwłaszcza wśród najmłodszych do niezbędnego minimum.

Po drugie: na każdej lekcji trzeba uczniów przesłuchiwać. Możliwie krótko każdego ale przynajmniej pięciu; w niższych klasach nawet więcej. Często bowiem, choć krótkie przesłuchiwanie uczniów przyczyni się w znacznej mierze do systematycznego odrabiania lekcyj. Zwłaszcza uczniów słabszych lub zaniedbujących się trzeba wywoływać do odpowiedzi jaknajcześciej, aby w ten sposób wyprowadzić ich z bierności i skłonić do przygotowania zadanej lekcji.

Wreszcie jeszcze jedno zagadnienie. Czy stopień z religji przyczynia się do lepszego odrabiania lekcji? Odpowiedź na to pytanie musi być twierdząca.

Nie można się zgodzić ze zdaniem dziś dosyć modnem wśród nauczycielstwa, że zależy zupełnie zerwać ze stawianiem ocen. Twierdzą oni, że wtedy uniknie się uczenia „dla stopnia", że uczeń będzie pracował sumienniej i systematyczniej, widząc, że nauczyć się trzeba, nie czekając na żadne oceny. To zapatrywanie w teorji bardzo wzniosłe, w praktyce okazuje się najczęściej utopią. Trzeba się liczyć z naturą ludzką, która potrzebuje bodźca i kontroli. Nauka bez ocen może być przeprowadzona skutecznie tylko w małych kompletach dzieci, pozostających przez okres dłuższy pod kierunkiem tego samego nauczyciela. W innych warunkach pojęcie „oceny" usunąć się nieda. Czem jest bowiem egzamin, czem promowanie do klasy następnej, jeżeli nie oceną? Na jakiej podstawie dawać ocenę kwartalną, jeżeli poszczególne odpowiedzi na ocenę wpływać

nie mają? Stąd powstają takie dziwolągi, że uczeń mówi: Mamusiu, ja na wszystkich lekcjach odpowiadałem dobrze, tylko na kwartał dostałem stopień niedostateczny. . .

Stopień z religji jest dla ucznia i jego opieki domowej wymowną wskazówką. Rzadko stawiajmy stopnie niedostateczne, w razach wyjątkowych tylko. Natomiast starajmy się wytworzyć atmosferę, żeby stopień z religji był wysoko ceniony przez samych uczniów, żeby „celujący" z religji istotnie pod względem nauki i moralności był zasłużony. Taki nastrój przyczyni się i do podniesienia powagi przedmiotu i do pilniejszego odrabiania zadanej lekcji.

Ks. Dr. H. Zarembowicz.

D, Dr. Anton Stonner, Die religiös - sittliche Führung Jugendlicher durch den Priester. Eine Darstellung der katholischen Seelenleitung Jugendlicher. w. 8°, str. XII i 282. II, niezmienione wydanie. Freiburg i. B., Herder 1934. opr. 6.80 mk.

Jeżeli dzieło o charakterze naukowym doczeka się w ciągu kwartału dwóch wydań, świadczy to bardzo korzystnie o publiczności czytającej, ale przedewszystkiem o książce samej. Już to samo nastawia nas życzliwie do nowej pracy ks. Stonnera, a lektura jej potwierdza, że istotnie mamy przed sobą rzecz niecodzienną.

Przedmiotem pracy jest kierownictwo duchowe młodzieży, które autor określa jako stałe i indywidualne pouczanie i zachęcanie młodego człowieka przez pewnego kapłana. Chodzi zatem o zagadnienie z teologji pastoralnej, tyczące się pracy pasterskiej nad młodzieżą, opracowane jednak nie na podstawie dedukcyj z nauk teologicznych czy pedagogicznych, lecz na podstawie opinji zebranej wśród 300 z górą osób obojga płci i różnych zawodów, głównie w wieku między 25 a 40 r., a więc bliskim młodości na tyle, by dobrze pamiętać swoje przeżycia młodzieńcze, a dość odległym, by je zrozumieć i ocenić. Bogata literatura — przeszło 600 pozycyj posłużyło jako materjał pomocniczy oraz jako norma przy ocenianiu własnych i cudzych doświadczeń. W rezultacie książka jest warta, by ją poznać gruntownie, chociaż w obszernem streszczeniu.

Autor stwierdza, że kierownictwo duchowe, dawniej prawie nieznane, jest zjawiskiem dość częstem wśród pokolenia powojennego. Powody szukania tej pomocy u kapłana są najróżniejsze. Z zewnętrznych wymienia się braki wychowawcze domu rodzinnego, nieporozumienia, brak dostatecznej nauki religji, z wewnętrznych zaś bezradność młodzieńczą, zwłaszcza trudności co do wiary, trudności etyczne, szczególnie w dziedzinie seksualnej (niewystarczające uświadomienie), nałogi, sprawy wyboru zawodu, zawarcie małżeństwa, wstąpienie do zakonu, u dziewcząt także trudności i duchowa pustka w pracy zawodowej. Są także pozytywne pobudki, jak dążenie do doskonałości, idealizm młodzieńczy, impuls idący z ruchu liturgicznego, rekolekcyjnego, a zwłaszcza z katolickiego ruchu organizacyjnego młodzieży. Największy jednak odłam młodzieży obywa się bez osobnego kierownictwa, albo posiada wszystkie inne warunki rozwoju, albo nie może znaleść odpowiedniego kierownika, najczęściej nie odczuwa potrzeby kierownictwa lub lęka się o swą samodzielność zewnętrzną.

Ciekawą jest opinja młodych o zewnętrznem stanowisku kierownika. Dla niektórych jest nim prefekt, który zna ich najbliżej, dlatego może pożytecznie nauczać i kierować. Zwykłe jednak nie obiera go sobie młodzież za kierownika sumienia, chociaż jest do niego przywiazana, uważając, że to nie da sie pogodzić z jego urzędem nauczyciela religji, z równą sprawiedliwością należnej całej klasie, częściej przeszkadza wstyd z powodu codziennego kontaktu, zwłaszcza przy grzechach tajemnych. Nieraz jest jego praca w szkole takiem ogółnem kierownictwem, które czyni zbędnem kierownictwo indywidualne. Moderator czy patron organizacji (w Niemczech zwany „Präses", często poza szkołą) jest w podobnej sytuacji jak prefekt, dlatego zmienia — jako wikary — raz poraz swe miejsce. Normalnie jest kierownikiem sumienia młodego człowieka jego stały spowiednik, wtedy niema obawy o rozbieżność w kierownictwie, wtedy spowiedź staje się najwięcej indywidualną i ma największą wartość wychowczą. Jednak bywają warunki, gdzie następuje rozdział, n.p. wskutek przeniesienia kierownictwa, wtedy może trwać z nim kontakt listowy a kto inny staje się spowiednikiem. Albo kierownik niema

czasu do regularnego słuchania spowiedzi, wówczas idzie się do niego tylko z najważniejszemi wypadkami, a zresztą odprawia się u innego spowiedzie tylko sakramentalne. Nieraz następuje oddzielenie tych dwóch funkcyj, jeżeli kontakt osobisty staje się bardzo bliski, n.p. przyjaźnią taką, że kierownik nie może już oddziaływać autorytatywnie. W tych i niektórych innych sytuacjach należy uznać rozdział za dopuszczalny.

Na ogół nie życzy sobie młodzież, by kierownik duchowy żył w bliskich stosunkach z rodzicami. Tłumaczy się to swoistą podstawą wieku dojrzewania, gdzie to młody człowiek ukrywa starannie przed rodzicami sferę tak intymną jak religijna i moralna, i nie pragnie, by oni w tych sprawach informowali kierownika. Nieraz zresztą musi kierownik pomagać i radzić młodzieży nawet przeciwko rodzicom, musi zatem zachować swobodę, bo trudno być doradcą obu stron.

Jakich przydmiotów wymaga młody człowiek od swego przewodnika? Tutaj tkwi cała tajemnica porywającej osobistości wychowawcy; składa się na nią cały szereg czynników, po części irracjonalnych. Jakoby jądro stanowią wartości religijno-moralne, jak dobroć, bezinteresowna uczynność, pobożność jako przykład dążenia do świętości, a potem: szerokie horyzonty myślowe, pozytywne nastawienie do życia i świata, zrównoważenie, sprawiedliwość, szczerość, słowność, pokora, Z przymiotów czysto ludzkich pożądana jest wogóle pewna przewaga umysłowa i moralna, a więc doświadczenie życiowe, wiedza praktyczna, a konieczne: dyskrecja, gotowość do usług, umiejętność przystosowania się i pobudzania, oraz wiara w kierowanego. Cechy zewnętrzne odgrywają u młodzieży również pewną rolę. Bez znaczenia są godności i postawa zewnętrzna, zato pociągają: jasny wzrok, godne zachowanie się przy służbie Bożej, dobre kazania, staranność zewnętrzna bez przesady, współżycie z młodzieżą, także w jej zabawach (znaczenie wycieczek i obozowanie). Jednak młodzież idealizuje sobie trochę kierownika, chce go widzieć wyższym, dlatego trzeba zachować pewien dystans i dążyć do realizowania dobrego mniemania młodzieży.

Zachowanie i zadanie kierownika ma się wyrażać w tych słowach: zrozumieć i pomóc. Zrozumieć objektywnie, bo młodzież sama siebie nie rozumie. Brać kierowanego poważnie, mieć zaufanie do lepszych jego wartości, dawać radę i otuchę w dążeniu do doskonałości. Kierownictwo musi mieć charakter autorytatywny, a nie kolegjalny. Autorytet jednak nie jest celem kierownictwa, lecz skutkiem jego. Gdzie tylko można, zostawiać samodzielnośc, nawet wymagać jej, samemu zaś wolno wkraczać tylko wtedy, gdy to jest konieczne. Wówczas będzie kierownik starszym bratem, ojcowskim przyjacielem lub poprostu „ojcem". Inne przymioty kierownictwa są zależne od osoby, trzeba szanować indywidualność i do niej stosować swą pracę. Zrazu więcej oddziaływuje osobowość, okres objektywny nastaje dopiero później. Główną rolę w kierownictwie odgrywa poddawanie należytych motywów. Silnie wpływają pobudki bohaterskie, odwoływanie się do celu życia i godności duszy. Centralnym zaś motywem jest postać Zbawiciela.

Właściwą postawą wobec błędów i wad jest miłość do duszy. Zakazy są mało skuteczne, lepsze pozytywne wskazania. Trzeba zdobyć się na wiele cierpliwości, organizować pomoc otoczenia, samemu pomagać przez modlitwę. (Osobno i szczegółowo omawia się postępowanie wobec drobnych wad młodzieńczych, trudności seksualnych, wątpliwości w wierze i skrupulatności).

Stosunek zaufania w kierownictwie powstaje w różnym wieku, nieraz już od pierwszej spowiedzi; właściwym czasem kierownictwa to lata dojrzewania, u niektórych jednak dopiero późniejsze. Zewnętrzną okazją staje się najczęściej kazanie, czasem wykład, rekolekcje, spowiedź, albo rada lub przykład innych. Wszyscy odpowiadający są zgodni w tem, że kierownictwo może powstać i istnieć tylko dzięki pewnej sympatji, zwłaszcza ze strony kierowanego, bo kierownik musi zachować pewną objektywność. Z tego powstaje nieraz przywiązanie, nawet miłość, co zasadniczo jest elementem twórczym. (Tutaj autor omawia obszernie zagadnienie zbytniego przywiązania, zwłaszcza dziewcząt, t. zw. durzenia się — Schwarm, — termin przyjęty w polskiem piśmiennictwie wydaje mi się w tym wypad-

ku mało szczęśliwy — analizuje je wnikliwie i subtelnie, wreszcie zastanawia się nad sposobami zachowania się wobez różnych odmian tego zjawiska).

Szczególne formy kierownictwa są różnorodne. Najczęstsza to spowiedź. Chodzi tu głównie o spowiedź nadobowiązkową, z pobożności. Jaką ma być forma jej? Pewna część młodzieży woli indywidualne, swobodne wyznanie grzechów, są wdzieczni spowiednikowi, że ich tego nauczył, uważają, że taka spowiedź jest dokładniejszą, ułatwia wypowiedzenie się, daje więcej sposobności do pracy wychowawczej i samowychowczej, łączy się ze szczegółowym rachunkiem sumienia, staje się przez to regularniejszą i łatwo przechodzi w kierownictwo. Ten odłam chce być pytany, pragnie pouczeń, zadań i pokut indywidualnych. Wielu jednak, zwłaszcza chłopców z różnych organizacyj, chce spowiedzi nieosobowej, schematycznej, dla nich spowiedź jest głównie sakramentem, by go więc nie profanować, nie zwierzają się podczas spowiedzi. Trzeba uszanować i ten typ objektywny, nie narzucać mu tego, czego sam nie pragnie.

Obok spowiedzi szczególnie pożądaną jest rozmowa. Jedni chcą, by ich zagadnąć, a innych trzeba czekać, aż sami zaczną, jeszcze inni są tak skłonni do wynurzeń, że aż trzeba delikatnie zakreślić im granice zwierzania się. Powinno się udostępnić takie rozmowy przez wyznaczenie stałych godzin przyjęć. Mogą się tutaj przydać notatki, dziennniczki, listy. — Często musi kierownik omawiać z wychowankiem kwestje życiowe, n.p. w sprawie uświadomienia. Autor jest za posługiwaniem się książki, lecz rozmowa powinna uzupełnić lekturę. Tu jest sposobność budzić poważanie dla niewiasty, dla małżeństwa i powołania,

Innemi pomocami kierownictwa będzie kierowanie czytaniem duchownem, dostarczanie odpowiedniej lektury, kazania i wykłady, kółka dyskusyjne, rekolekcje, współpraca apostolska, no i modlitwa. Ponieważ niektórzy młodzi zwracają się do przewodnika sumienia o porady i zachętę także w innych dziedzinach, roztrząsa ks. St. kwestję, kiedy i o ile jest to dopuszczalne.

Prawie wszyscy odpowiadający wyrażają się z wdzięcznością o dobrych skutkach kierownictwa. Za ujemne uwa-

żają je wtedy, jeżeli przywiązanie do kierownika odciąga kierowanego niesłusznie od innych kapłanów. W kierownictwie jednak bywają rozczarowania i kryzysy, z przyczyn zależnych od obu stron, naogół dają się one naprawić. Podatność na kierownictwo zmienia się w różnych okresach rozwoju młodzieży. Niektórzy młodociani zmieniają kierownika, nietylko z powodów zewnętrznych, jak przeniesienie go, lecz także z wewnętrznych, jak lekkomyślność, zmiana usposobienia w wieku dojrzewania. Nieraz sami uważają to sobie za sprzeniewierzenie się. Nie należy utrudniać odejścia. Z czasem dochodzi młody człowiek do dojrzałości etycznej, zwykle około 18 r., co przecież jest celem kierownictwa. Wówczas kończy się kierownictwo pedagogiczne, albo zmienia się na stosunek wdzięczności, lub na kierownictwo dla innych, np. dla dzieci przez rodziców lub nauczycieli, albo przechodzi w kierownictwo dorosłych, które jednak nie jest już zagadnieniem pedagogicznem i należy do ascetyki.

Wreszcie zastanawia się autor nad tem, czy i jak świeccy mogą uzupełniać kapłana w kierownictwie. Wszystkie osoby odpowiadające przyznają tutaj pierwszeństwo kapłanowi, ze względu na autorytet zastępcy Boga, władzę rozgrzeszania, obowiązek tajemnicy, charakter urzędowy. Równocześnie jednak stwierdzają, że w różnych wypadkach mogą rolę kierowników, chociaż częściowo, objąć także osoby świeckie, jak rodzice, wychowawcy lekarz, przyjaciele, przywódcy.

Rozważania kończą się wnioskiem, że nie można mówić o ogólnej, koniecznej potrzebie osobnego kierownictwa sumienia młodzieży. Nie można go narzucać, toć ostatecznie wszyscy są in cura animarum Kościoła. Jednak więcej jeszcze niż dorosłym zaleca się młodzieży wybrać sobie dobrowolnie kierownika duszy. W niektórych wypadkach i dla pewnych osób jest on wprost konieczny.

Taka jest w krótkości bogata treść książki ks. Stonnera. Niema w niej rewelacyj w tem znaczeniu, że znajdujemy w niej nowe środki postępowania z młodzieżą. Autor nie zamierza tego bynajmniej; przeciwnie razporaz odwołuje się do tradycji pastoralnej Kościoła i z zadowoleniem stwierdza, że jego mądrość duszpasterska nie straciła

dotąd nic ze swej aktualnośai, że owszem znajduje dziś nowe potwierdzenie w świetle nowych prądów pedagogicznych. Czytelnik znajdzie w niej moc światła, zwłaszcza kapłan - wychowawca (autor przeznacza ją także dla pedagogów świeckich) będzie mógł według niej poddać analizie swą pracę duszpasterską.

Co do strony metodycznej dzieła chciałbym wreszcie dodać, że oparte jest ono wyłącznie na opinji osób kierowanych t. j. świeckich, a nie na wyznaniach kierowników-kapłanów; inaczej przecież być nie może, skoro kapłana wiąże często tajemnica spowiedzi. Ta jednak jednostronność nie przeszkadza, lecz wiącej zastrzeżeń mógłby budzić fakt, że wśród odpowiedzi przeważają zeznania kobiet, i ilościowo (110 mężczyzn, a 207 kobiet) i jakościowo (najczęściej i najobszerniej cytowane). Ta przewaga kobiet jest zrozumiała, potwierdzałaby ona fakt stwierdzony już przez innych, że religijność kobiety i dziewczęcia szuka więcej niż mężczyzny oparcia i kierownictwa. Zachodzi obawa, by nie uogólniać wniosków, płynących z tego materjału, bez zastrzeżeń także na chłopców. Zdaje mi się jednak, że autor uniknął szczęśliwie tego niebezpieczeństwa, przynajmniej w rzeczach ważniejszych.

Ks. K. Werbel.

Ks. Dr. Stanisław Trzeciak. MESJANIZM A KWESTJA ŻYDOWSKA. Warszawa, 1934. Skład główny w księgarni „Przeglądu Katolickiego".

„My wszyscy oczekujemy Mesjasza" powiedział p. Nachun Sokołow, znany działacz żydowski, co zanotowała żargonówka „Der Moment" dn. 17 grudnia 1933 r. Tyle przeważnie wiemy o tem, co myślą Żydzi o Mesjaszu. A sami do wynurzeń nie są skłonni, bo kiedy raz zagabnąłem o to uczonego rabinistę i doktora filozofji, to zbył mnie ogólnikami.

Po odrzuceniu prawdziwego Mesjasza, jakaś klątwa fałszywych mesjaszów zaciążyła nad tym narodem, który tak historycznie się przeklął.

Autor mówi spokojnie i rzeczowo. On nieraz taki popędliwy w swoich dziełach, tu od siebie bardzo niewiele

mówi. Tu mówią sami Żydzi. Kiedy mówi filozof Lessing, że „my Żydzi jeteśmy zadrą w ciele innych narodów", albo inny, „że musimy się zgodzić na jedno, że nas Żydów nigdzie nie kochają, a wszędzie starają się pozbyć", to nie jest antysemityzm ks. Trzeciaka, tylko dwóch znakomitych Żydów.

Ktoś powiedział, że autor chwali Hitlera. Nic fałszywszego! Przeciwnie, gani go za metody, które nie są chrześcijańskie. Ale zato wykazuje i to niezbicie na cytatach z Talmudu, który poucza oddawna jak mają Żydzi postępować z narodami, skąd te metody pochodzą?

Oczywiście to nie są rzeczy do wykładu w szkole, ale trzeba, żeby prefekt miał dokładne pojęcie o mesjanizmie u obecnych Żydów.

Książka, napisana rzeczowo i spokojnie budzi poważną troskę i porusza sumienia tych, którzy przez zaniedbanie swoich popierają obcych. Niech księża, zakonnicy i zakonnice uważnie przeczytają i zrobią rachunek sumienia, bo trzeba raz to zrozumieć, że musimy dać przykład popierania swojego przemysłu i handlu lecz, że wszelkie bicie jest obrzydliwością, a antysemityzm w ustach pustym popisem, do niczego nie prowadzącym.

Ks. Dr. M. Szpokowski.

Ks. Kazimierz Naskręcki. K r ó t k i e n a u k i o M s z y Ś w i ę t e j, wyd. 2-gie przerobione. Warszawa 1934. Skł. Gł. Księg. Św. Wojciecha, str. 111. c. 1 zł. 60 gr.

Niegdyś zawołany prefekt w Kijowie, potem duszpasterz wśród wygnańców i więzień wysp sołowieckich, powrócony „na Ojczyzny łono" przygotował do druku nowe wydanie swych nauk o Mszy św.

Zbiorek zawiera piętnaście przemówień na temat Najśw. Ofiary, w których nie szukajmy dociekań liturgicznych, ani sententiarum flosculos, czy verborum lenocinia jak mawiał św. Hieronim, ale gorącej wiary z prostotą lecz wiernie podającej magnalia Dei.

Słowo Czcigodnego Autora tej książki ma dziwny urok, jaki mają słowa wyznawców. Qui legit, intelligat (Mat. 24,15).

Wg.

K R O N I K A

Zarząd Związku Kół Diecezjalnych ks. ks. prefektów komunikuje, że doroczny doroczny zjazd ks. ks. Prezesów i delegatów kół odbędzie się w końcu wakacyj letnich w Warszawie ok. 16 — 18 sierpnia. Ks. ks. Prezesi kół diecezj. będą powiadomieni osobno o szczegółach dotyczących zjazdu.

Kurs pedagogiczno-katechetyczny w Kielcach.

Z polecenia J. E. Najdostojniejszego Pasterza diec. kieleckiej urządzi Komisja szkolna w dniach od 28 do 31 sierpnia b. r. włącznie, kurs pedagogiczno-katechetyczny dla duchowieństwa diecezji kieleckiej. Program kursu oraz warunki uczestnictwa będą podane w zeszycie czerwcowym „Kieleckiego Przeglądu Diecezjalnego.

Prezes Komisji Szkolnej
Ks. Dr. Paweł Tochowicz

Pielgrzymka młodzieży akademickiej na Jasną Górę.

Dnia 5 maja wyruszyła do Częstochowy pielgrzymka akademicka, w której wzięło udział 1.000 osób z Warszawy, 76—z innych środowisk akademickich.

Głębiej myślącemu czytelnikowi nie wystarczy jedynie liczba uczestników, ani wiadomość, że pociąg złożony z 13-stu wagonów pulmanowskich długi na przeszło $^1/_2$ km, ciągnęła jedna z najsilniejszych lokomotyw 6. k' 22. Myślący czytelnik, jeśli jest katolikiem, zrozumie doniosłość tego aktu polskiej młodzieży akademickiej i znajdzie w nim dla siebie źródła głębokiej radości i otuchy, że pokolenie, które nadchodzi, zrywa z tradycyjnym indyferentyzmem religijnym — polskiej inteligencji, że chce budować tak przyszłość, jak byt narodu i państwa na niezniszczalnych wartościach moralnych. Głównym celem pielgrzymki było gorące pragnienie obioru Najświętszej Panny za Patronkę polskiej młodzieży akademickiej.

Po wysłuchaniu Mszy św. celebrowanej przed cudownym obrazem przez protektora pielgrzymki J. Eks. ks biskupa Antoniego Szlagowskiego, po wspólnej Komunji św. uczestnicy pielgrzymki udali się do krużganku klasztornego, aby w obecności ks. biskupa Szlagowskiego, ks. rektora E. Szwejnica, kustosza zakonu oo. paulinów, o. Norberta Motylewskiego, podjąć rzuconą przez grono kolegów inicjatorów myśl obioru Najś. Marji Panny na Patronkę polskiej młodzieży akademickiej.

Ks. biskup Szlagowski a potem ks. rektor Szwejnic podkreślili historyczne i społeczne znaczenie podjętej inicjatywy słowami pełnemi serdecznej troski o młode dusze.

Pod wpływem ich słów najwięksi nawet sceptycy musieli uznać, że piękną tę myśl trzeba jaknajprędzej urzeczywistnić.

Postanowiono więc odbyć za rok ogólnopolską pielgrzymkę na Jasną Górę, gdzie obok aktu oddania Rzplitej akademickiej w opiekę Bożej Matce, zostanie złożone ślubowanie, które rok rocznie w pierwszą niedzielę po 3-im maja, jako w dniu Patronki młodzieży akad. w Częstochowie i wszystkich miastach uuiwersyteckich będzie ponawiane.

W celu zespolenia prac przygotowawczych powołano komitet tymczasowy złożony z przedstawicieli szeregu organizacyj akademickich. Z czasem powstaną we wszystkich ośrodkach komitety miejscowe, ponadto centralny komitet w Warszawie, podległy władzom kościelnym.

Po południu w blasku wiosennego słońca uczestnicy pielgrzymki odbyli drogę krzyżową na wałach klasztoru. Uroczysty nastrój ogarnął wszystkich, postępujących w skupieniu za kapłanem, odmawiającym głośno modlitwy.

O godz. 19 nastąpił wyjazd z Częstochowy przy wtórze pieśni „Serdeczna Matko", a cała podróż upłynęła pod znakiem pogody wewnętrznej i tej życzliwości, do jakiej są zdolni ludzie młodzi i silni, silniejsi, niż małość i zawiść ludzka.

Za rok składamy ślubowanie Matce Boskiej, a dzisiaj już stajemy do pracy, której mamy dokonać w sobie i tych, co w Częstochowie z nami nie byli. A wielkie idee muszą mieć niezmordowanych apostołów (K. War. Nr 1 5).

Rozłam w Legjonie Młodych. Reakcja młodzieży lwowskiej przeciwko walce z Kościołem.

(Lwów — KAP). Mimo „wyjaśnień" komendy głównej Legjonu Młodych rozłam w tej organizacji jest faktem dokonanym. Stwierdza to również agencja półoficjalna „Iskra", potwierdzając zarzuty dotyczące utworzenia w tej organizacji konspiracyjnych jaczejek "Alfa" i „Żandarmerji", celem której byta inwigilacja członków Legjonu Młodych.

Rozłam nastąpił również w ośrodkach Legjonu Młodych na prowincji. Secesjoniści lwowscy Legjonu Młodych wydali odezwę, w której potępiają działalność dotychczasową przywódców tej organizacji.

„W szczególności — jak czytamy w odezwie — interes polskości Kresów Wschodnich nie znalazł w obecnych kierownikach L. M. godnych młodzieży piastunów i obrońców — zaniechano realizacji skrajnych postulatów społecznych — bez wiedzy i wbrew uchwale 3 ogólnopolskiego kongresu L.M. rozpoczęto hałaśliwą akcję przeciw religji i Kościołowi".

Odezwę podpisali pp.: Kostowski, Żółkiewski, Orłoś, Piotrowski i Staszków. (KAP).

XXIII ANNÉE JUIN — JUILLET 1934 № 6 et 7.

REVUE MENSUELLE
CATECHETIQUE ET PÉDAGOGIQUE
organe de l'association des cercles diocesains des maîtres de religion.
POLOGNE. VARSOVIE RUE SENATORSKA 31.

RESUMÉ

La catéchisation et la pédagogie contemporaine.

Dans un article intitulé „Sensus catholicus" l'abbé GRANAT, professeur au Grand Séminaire essaye de trouver les fermes valeurs, qu'on pourrait retirer des divers phénomènes de l'éducation contemporaine, en adoptant comme critérium ce même sensus catholicus.

L'auteur examine — au point de vue des principes de la religion catholique — les célèbres livres de la littérature pédagogique polonaise.

Il fait ressortir les bases de la morale, la nature de l'acte religieux, le but de l'éducation catholique, l'attitude des jeunes gens par rapport à la vie paroissiale et à l'Eglise en général.

Au cours de leurs prochaines vacances, les prêtres professeurs de religion trouveront dans cet article la source de nombreuses réflexions.

L'Abbé Dr. Rozkwitalski démontre l'importance de la **méthode phénoménologique** relativement à l'enseignement de la religion catholique.

La méthode phénoménologique joint l'élément intellectuel à l'émotivité.

Etant donné le dèclin du rationalisme, on est à même, grâce à cette méthode, d'éveiller l'intérêt des élèves, non seulement au point de vue de la connaissance, mais aussi de la vérification, c. à d. créer ce que nous nommons „valeurs" dans toute l'acception du terme. (Werthlehre)

La formation des valeurs religieuses et morales, voilà la vraie mission du catéchèse. C'est cette sorte de finesse méthodique que nous rencontrons aussi chez St. Thomas d'Aquin.

En terminant le cycle de ses articles, l'abbé NIEMYSKI nous fait une ébauche des conditions auxquelles devra répondre le vade-mecum ou manuel de foi et de morale, approprié d'une façon toute spéciale á l'enseignement des petits campagnards.

Le Pastorat à l'ecole. A l'approche des examens du baccalauréat dans les lycées, nous trouvons à propos de présenter à nos lecteurs deux discours d'adieux, adressés par le prêtre, maitre de religion, aux jeunes bacheliers qui s'en vont par le monde.

De la vie et de l'ecole. La Pologne va recevoir les représentants du monde pédagogique, qui prendront part aux délibérations du congrès international traitant de l'éducation morale. Madame ŚLIWIŃSKA-ZARZECKA présente le programme de ce congrés, qui aura lieu à Cracovie, ancienne capitale de la Pologne.

Mons. Z. Choromański discute le nouvel écrit diffamatoire contre l'Eglise catholique, publié en vue de provoquer une lutte antireligieuse.

Le Directeur, M. Cybulski — Souvenirs liturgiques et scolaires d'un padagoque de mérite, qui démontrent d'une façon trés vive les résultats qu'on peut obtenir de la pratique des rites catholiques.

Livres et revues.
Chronique.
Resumé.

Za zezwoleniem Władzy Duchownej

Redaktor odpowiedzialny: **Ks. Mieczysław Węglewicz**

Zakł. Graf. J. Domagalski i Z. Frączkowski. Warszawa. Senatorska 28.